

LA DISCRIMINACIÓN CULTURAL Y ÉTNICA EN LOS ESTUDIANTES DE 8º GRADO
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ELKIN PATARROYO

María Del Pilar Londoño Buriticá

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira, 2018

LA DISCRIMINACIÓN CULTURAL Y ÉTNICA EN LOS ESTUDIANTES DE 8º GRADO
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL ELKIN PATARROYO

María Del Pilar Londoño Buriticá

Asesora

Luz Stella Montoya Álzate

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira, 2019

Tabla de contenido

Resumen	IV
Abstract	V
Introducción	6
1. Planteamiento y justificación del problema	8
1.1 Objetivos	16
1.1.1 Objetivo General	16
1.1.2 Objetivos específicos	16
2. Referente Teórico	17
2.1 La enseñanza de las ciencias sociales	18
2.2 Problemas socialmente relevantes	19
2.3 La diversidad	22
2.3.1 Cultural	24
2.3.2 Identidad cultural	25
2.3.3 Etnia y Raza	27
2.3.4 Discriminación	30
2.3.5 La práctica reflexiva	31
3. Metodología	34
3.1 Tipo de investigación	34

3.2	Diseño metodológico	34
3.3	Unidad de análisis y unidad de trabajo.	35
3.4	Técnicas e instrumentos para la recolección de la información	36
3.5	Procedimiento	38
4.	Análisis de los resultados	43
4.1	Resultados y análisis del primer nivel	44
4.2	Resultados y análisis del segundo nivel	49
4.2.1	Tipos de discriminación en el aula	52
4.2.2	Discriminación por color de piel	52
4.2.3	Discriminación por procedencia geográfica	53
4.2.4	Discriminación por acento	54
4.2.5	Expresiones y consecuencias de la discriminación	55
4.2.6	Alternativas de solución a la discriminación	59
4.3	Análisis de la práctica pedagógica	66
5.	Discusión	72
6.	Conclusiones	79
7.	Recomendaciones	85
8.	Referencias bibliográficas	88
9.	Anexos	94

Resumen

Este trabajo tiene como propósito interpretar las diferentes formas de discriminación étnica y cultural evidenciadas en los estudiantes de grado octavo (8°) de la Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo (IEMEP) del municipio de Dosquebradas, comuna 9. Este sector es caracterizado como vulnerable debido a los problemas de orden público, el alto índice de desempleo y la violencia intrafamiliar (Manual de Convivencia, 2014).

El estudio se desarrolló bajo una mirada cualitativa con un diseño de estudio de caso, la recolección de la información se realizó mediante la aplicación de una unidad didáctica enfocada al reconocimiento de la diversidad cultural y étnica a través la observación participante y la videograbación, la entrevista semiestructurada y la producción de material por parte de los 33 estudiantes participantes. Las manifestaciones de la discriminación fueron abordadas con el objetivo de categorizarlas y determinar las conductas recurrentes en que se manifiesta esta problemática en el aula.

Como resultados se encontró que los estudiantes manifiestan rechazo o recelo hacia las características físicas propias de ciertas etnias que para muchos resultan extrañas y que proceden de diversas regiones y se vuelven por tanto objeto de exclusión. Los resultados y conclusiones hacen referencia tanto a las prácticas de discriminación y sus causas, como a la pertinencia de un currículo y plan de estudios donde se reflejen a fondo problemáticas reales y contextuales de la comunidad educativa.

Palabras clave: Discriminación, diversidad cultural, diversidad étnica, problemas sociales.

Abstract

The aim of the following study is to interpret diverse manners of discrimination ethnic and cultural evidenced in eighth grade students (8th grade) of the Manuel Elkin Patarroyo Educational Institution (IEMEP) in the municipality of Dosquebradas, commune 9 through the application of a didactic unit focused on recognizing cultural and ethnic diversity. This sector is as vulnerable as the problems of public order, the high rate of unemployment and intra family violence (Manual de Convivencia, 2014).

The data collection was taken from the didactic unit by identifying students discriminating behaviors within their environment. Discrimination manifestations were addressed with the purpose of categorizing them, and determining the recurrent behaviors in which this problem occurs in the classroom. At the same time, a reflection of the pedagogical practice of the research teacher is proposed.

From the participant's perspective, a simple qualitative case study was carried out, with an interpretative approach seeking to analyze the socially relevant problem of discrimination in said scenario, and referencing it to the rejection or suspicion towards the physical characteristics of certain ethnic groups that for many are strange and therefore an object of exclusion. The research was based on classroom work, student production, a semi-structured survey and its subsequent interpretation shedding light from socio-constructivist theoretical referents. The results and conclusions refer both to the practices of discrimination and their causes, and to the relevance of a curriculum which reflects real and contextual problems of the educational community.

Keywords: discrimination, cultural and ethnic diversity, social problems.

Introducción

Una de las principales exigencias del actual sistema educativo es su permanente revisión y reestructuración, en él se encuentran problemáticas como la discriminación cultural y étnica que viven comunidades de diversos grupos étnicos del país; es por esto que las ciencias sociales han abordado esta temática socialmente relevante, trayendo este tipo de problemáticas al aula para ser abordadas y así tratar de contrarrestar el fenómeno.

Según Pagés (2009) “la escuela tiene una función socializadora y otra instructiva.”(p. 2) Esto enmarca los dos momentos que se viven en el aula; un primer momento es cuando el estudiante no está recibiendo la transmisión de un contenido académico orientado al cumplimiento de un plan educativo sino que está interactuando con sus pares en trabajo grupal; poniendo en práctica la instrucción recibida y reflexionando sobre la temática en cuestión, en este caso la discriminación cultural y étnica. Del mismo modo hay un segundo momento en donde se hace referencia a la parte instructiva, allí la pertinencia de manejar planeaciones curriculares del área, donde el docente a través de actividades logra integrar los contenidos sobre discriminación cultural y étnica que el estudiante requiere para alcanzar los logros propuestos y así reducir la discriminación.

Estimular el pensamiento crítico, es una de las principales funciones de la Escuela y fue un factor relevante a lo largo de la investigación. Por tanto, la comprensión de fenómenos como la discriminación incumben directamente a cada miembro de la comunidad educativa: docentes y estudiantes.

Finalmente el presente documento da cuenta de cada uno de los momentos y etapas desarrolladas en el transcurso del estudio a saber: La descripción de la problemática

investigativa, sus objetivos y antecedentes, de igual forma los referentes teóricos sobre los cuales se sustenta el trabajo.

La metodología, como el tipo de investigación, diseño e instrumentos que fueron aplicados durante el proceso y finalmente los resultados, conclusiones y recomendaciones generados por la presente investigación.

1. Planteamiento y justificación del problema

La diversidad cultural y étnica que se encuentra en los colegios de nuestro país se convierte en una problemática social que aumenta en gran medida en los ambientes escolares, pues la no aceptación de la diferencia, la intolerancia y las múltiples problemáticas del contexto social, hacen que la forma de pensar y de actuar de los jóvenes sea discriminatoria al momento de relacionarse con sus compañeros de clase. Dichos comentarios pueden parecer sin importancia, pero para quien es víctima de la discriminación se convierte en un problema que se enmarca día a día en las aulas ya que el ser excluido dentro de un grupo de clase genera problemáticas en la convivencia escolar; alejando cada vez más a los estudiantes de la aceptación por la diversidad cultural. De esta forma la poca o nula capacidad de generar conciencia y aceptación entre los mismos estudiantes hace que no se reconozca la interculturalidad presente en el contexto actual de los estudiantes.

Según la UNESCO (2005) define la diversidad cultural como “la pluralidad de culturas que coexisten en el mundo e implica, por un lado, la preservación y promoción de las culturas existentes y, por el otro el respeto hacia otras culturas” (p. 23).

Por tanto, la función de la escuela y la educación de acuerdo a la Declaración Universal - Diversidad Cultural (2002).

Será la de promover entonces, de forma intencional, la aceptación y la valoración de las diferencias de cualquier tipo para “aprender a vivir juntos”, lo que implica la comprensión del otro como un “legítimo otro” y el desarrollo de nuevas formas de convivencia basadas en el pluralismo, el entendimiento mutuo y las relaciones democráticas. Esto significa que la educación intercultural ha asumido también el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, no

sólo de las minorías y de los pueblos autóctonos, sino de toda la población (p. 21).

Para ello es importante brindar una educación pertinente que atienda las necesidades de las comunidades educativas y creando conciencia entre el estudiantado que lo social no es solo un espacio físico donde se interactúa con otros y también que la democracia no es solo una responsabilidad de los adultos o gobernantes. En ese sentido Pagés (2011) argumenta que “la enseñanza de las ciencias sociales ha de servir para comprender la realidad y actuar en ella los conocimientos que se adquieran deben surgir de los problemas con los cuales el alumnado se enfrenta cada día”. (p. 60).

En ese mismo sentido y como es mencionado en los lineamientos curriculares “hasta el momento, en la enseñanza del área de Ciencias Sociales, ha predominado la acumulación de información en historia y geografía”, por eso el ministerio de educación propone “una estructura diferente para no continuar fortaleciendo una educación poco significativa”. Y argumenta que

Una manera de superar el exceso de temas o información y lograr aprendizajes significativos en el área de Ciencias Sociales, es el trabajo –en forma selectiva– de problemas y preguntas esenciales que se viven en la actualidad. A través de dichos problemas o interrogantes, es factible estructurar y afianzar en los estudiantes, conceptos y herramientas fundamentales de las Ciencias Sociales, para que desarrollen y alcancen un saber social fundado, y así, hacer más viables y operativos los planteamientos de la Constitución y la Ley 115, para lograr una sociedad más justa, equitativa y solidaria (p. 29).

En este sentido, para contribuir en el cambio de paradigma en cuanto a la enseñanza de las ciencias sociales y para colaborar con el desarrollo de pensamiento social se pueden utilizar diferentes estrategias para integrar los problemas socialmente relevantes de la sociedad actual en la que se desenvuelven los estudiantes. Y así lograr obtener aprendizajes más significativos

entorno a la realidad misma del alumnado, entendiendo los problemas socialmente relevantes de la comunidad. Para ello Pagés (2007) argumenta que

El tratamiento de problemas sociales relevantes y controvertidos implica una formación permanente en didáctica de las ciencias sociales para que los profesores adquieran nuevas herramientas conceptuales y metodológicas para que los alumnos puedan elaborar un pensamiento propio y se sientan implicados en una forma de actuar coherente (p. 129).

A través de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales se busca como principal objetivo desarrollar el pensamiento social crítico y creativo de los estudiantes a partir del análisis y valoración de los problemas que enfrenta su comunidad ante la diversidad cultural y étnica. Según Ramón López Facal, (s.f) hay que “articular la enseñanza de las ciencias sociales alrededor de «los problemas de candente actualidad”. Del mismo modo en la ley 115 (ley general de educación numeral 9, 1994 se debe:

Desarrollar en los estudiantes la capacidad crítica reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico nacional orientado con prioridad a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

Para esto es fundamental reconocer que somos una sociedad rica, en cultura, etnia y lengua llegando a ser diversa y multicultural por tanto se debe reforzar valores como la tolerancia y el respeto. Teniendo en cuenta las palabras de Arnaiz Sánchez (2006) en cuanto a la diversidad esta

Debe estar presente en el ser humano desde el momento que cada persona tiene sus propias características evolutivas, distintos ritmos de aprendizaje que en interacción con su contexto se traducen en distintos intereses académicos-profesionales, expectativas y proyectos de vida, especialmente, a partir de la etapa

de la educación secundaria. Además de estas manifestaciones, podemos encontrar otras de carácter individual, como pueden ser las deficiencias intelectuales, físicas, sensoriales, altas capacidades, o aquellas otras que se manifiestan en contextos socioculturales desfavorecidos o relacionados con las minorías étnicas y culturales (p.13).

El reto más importante es implementar estrategias pedagógicas que permitan conseguir la aceptación y la importancia de reconocer que somos diversos culturalmente ya que según Jiménez y Vilá (1999), “la diversidad es una característica inherente a la naturaleza humana y una posibilidad para la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales entre las personas y entre los grupos sociales” (p.38). El reconocimiento de la diversidad cultural nos permite comprender que el aceptar la condición del ser humano en su propio ambiente facilita la relación que hay entre las diferentes culturas dentro de un ambiente escolar. Según Meléndez (2004) la diversidad es: “Una condición de la vida en comunidad cuyos procesos vitales se relacionan entre sí y se desarrollan en función de los factores culturales de un mismo ambiente” (p.4).

Por otro lado, en cuanto a trabajar los problemas sociales relevantes en el aula se encuentran investigaciones como la del grupo Cronos de la Universidad de Salamanca en el año 2002, hace un balance de la enseñanza del conocimiento socialmente relevante en la educación y encuentra que la mejor manera de vincular el conocimiento con las realidades y el contexto de los estudiantes es haciendo de los problemas sociales el centro de los contenidos en los proyectos de enseñanza.

En palabras de Fonseca (2014) “el racismo se representa en la interacción cotidiana y con ello legitima las relaciones de poder sustentadas en la raza y la etnicidad ” (p.34). Comprometiendo así el derecho a ser tratado con respeto y en igualdad de condición sin importar la raza, sexo,

origen o cualquier otra condición. Por consiguiente, se debe generar en el aula un ambiente de aceptación y valoración de las diferencias evitando así acciones de discriminación y exclusión que hacen una sociedad menos consciente de la multiculturalidad en la que vive.

Esta misma diversidad y la composición de familias disfuncionales hacen que el clima escolar sea un entorno de discriminación y exclusión. Al respecto Jares (2006), afirma que

El conflicto se genera cuando hay diferencias marcadas de carácter negativo, lo que presupone un desbalance en la relación igualdad-diferencia, promoviendo el establecimiento de ambientes basados en políticas de discriminación y dominio sobre el “Otro”. Aun así “la diferencia o diversidad forma parte de la vida y debemos aprender a convivir inmersos en dicha relación, (p.25).

La UNICEF en su artículo Institucionalización y prácticas discriminatorias en Latinoamérica y el Caribe (2013) define la discriminación como:

La exclusión, rechazo, tratamiento negativo; tratar a determinadas personas injustamente o de manera desigual en razón de supuestas características que se basan en estereotipos o sesgos. Es decir, al discriminar seleccionamos a determinadas personas basándonos en supuestos atributos (color de piel, género, edad, orientación sexual, etc.) y los tratamos de manera diferencial. Por otro lado, la discriminación está presente como elemento de nuestra cultura, (p.13).

Según la UNICEF (2013: 13-15)

El racismo moderno es el producto histórico de la expansión de Occidente y su interacción con otros pueblos, y se define como la caracterización de un grupo humano mediante atributos naturales, asociados a supuestas características intelectuales y morales aplicables a cada individuo que pertenece a ese grupo de forma homogénea, y la adopción, sobre la base de este sentido común, de prácticas de interiorización y exclusión. Entre los mecanismos del racismo se encuentran la jerarquización de los grupos étnicos –a partir de la cual se otorgan a los diferentes grupos posiciones dentro de las relaciones sociales– y la diferenciación o exclusión.

De acuerdo con la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de la ley antidiscriminación 1482 del 2011 resalta el derecho a la Igualdad y no discriminación, en el artículo 7º y 13 de la constitución política de Colombia y establece que:” El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana” reconociendo que todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica, (p.13).

En este orden, nuevamente en el año 2015 se establece la ley 1752 donde se propone “sancionar penalmente actos de discriminación por razones de raza, etnia, religión, nacionalidad, ideología política o filosófica, sexo u orientación sexual, discapacidad y demás razones de discriminación”. (p.1)

Una de las formas de discriminación existente en los colegios es el rechazo a las negritudes o estudiantes afrodescendientes y los regionalismos o acentos de las diferentes ciudades de Colombia. De acuerdo a De la Hoz P. (2011), en su investigación “Estudio de la apreciación en relatos sobre discriminación percibida por afrodescendientes en Cartagena” de la Universidad Nacional de Bogotá menciona que:

La discriminación verbal percibida, los sobrenombres son reportados principalmente en la infancia y son contruidos sobre la base de la referencia a rasgos fisonómicos que se evalúan a través de términos que contienen el rasgo semántico [...]; otras formas adoptadas por la procedencia de la región en los relatos son los comentarios directos con intención, comentarios generales, advertencias, consejos y exigencia de transformación de la apariencia física, (p. 138)

Desde el contexto local, en el proyecto educativo institucional (PEI) de la Institución Educativa

Manuel Elkin Patarroyo (2014) plantea en su Misión y Visión Institucional que:

Ofrece a niños, jóvenes y adultos una formación integral, fundada en valores, competencias ciudadanas, labores específicas y procesos de calidad, que le permita asumir con sentido crítico, honesto y solidario, los retos de una sociedad en constante cambio para promover el liderazgo dentro de la comunidad, (p.12).

Por tal razón en esta investigación se hace pertinente estimular a los estudiantes la necesidad de aceptar y comprender la diferencia que hay entre los compañeros pues deben reconocer que a pesar de las diferencias se debe tolerar y comprender al otro ; a su vez la necesidad de generar en los estudiantes una conciencia crítica frente a la problemática del contexto pues la aceptación por la diferencia hace parte de la construcción de su proyecto de vida, comprender el entorno en el que se vive a diario y cómo puede aportar a la construcción de una nueva ciudadanía capaz de tolerar y de aceptar sin juzgar , sabiendo ser críticos y honestos frente a la condición de vida.

Dicho requerimiento unido a la necesidad de potencializar la formación en habilidades de pensamiento social para una mejor comprensión de los fenómenos sociales, que lleve a la concientización y a la aceptación de la diversidad cultural y étnica que hay dentro de las aulas de clase.

En el contexto de esta investigación cabe resaltar que las diferencias culturales entre la población estudio conduce, en la mayoría de estudiantes, a una alteración nociva en la construcción de espacios agradables y equitativos para la enseñanza y el aprendizaje. Se tiene en cuenta que la población escolar atendida proviene en un 95 % de los barrios de la comuna 9, una de las más vulnerables del municipio de Dosquebradas (caracterización de la IEMEP, 2014), con un índice alto de desempleo, desintegración familiar, violencia intrafamiliar, con presencia de grupos de pandillas juveniles y delincuencia común, problemas de drogadicción, madres cabeza de hogar.

Al inicio del año escolar los jóvenes están con las expectativas de saber quiénes son y de donde provienen sus compañeros de clase. En la primera observación de clase se pudo ver que había problemáticas de discriminación entre ellos hacia las compañeras de color negro cuyo lugar de nacimiento es de Santa Cecilia Risaralda, igual el acento de una de estudiante que procedía del Tolima, con quien tomaban actitudes burlescas tales como risas y apodos por venir de otros lugares del país. Por tanto es importante realizar actividades que promuevan una educación contextualizada y contextualizante en la cual la interacción entre los estudiantes y el docente investigador que se caracterice por las prácticas pedagógicas incluyentes que deriven en la reducción de acciones discriminatorias y potencialice el valor de la identidad y la diferencia del otro, como un igual. De ahí surge la siguiente pregunta investigativa: ¿Cuáles son las formas de discriminación cultural y étnica que se presentan en el grupo de estudiantes del grado 8° de la institución educativa Manuel Elkin Patarroyo del municipio de Dosquebradas?

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo General

Interpretar las diferentes formas de discriminación cultural y étnica que se presentan en los estudiantes del grado octavo (8) de la Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo del municipio de Dosquebradas, en el desarrollo de una unidad didáctica enfocada al reconocimiento de la diversidad cultural y étnica.

1.1.2 Objetivos específicos

- Identificar las formas de discriminación cultural y étnica que se presentan en los estudiantes de grado octavo (8).
- Categorizar las manifestaciones de discriminación cultural y étnica identificados en los estudiantes de grado octavo.
- Analizar las conductas recurrentes en que se manifiesta la discriminación en el aula.
- Reflexionar la práctica pedagógica del docente investigador.

2. Referente Teórico

El objetivo central de las ciencias sociales es desarrollar pensamiento social en los estudiantes, haciendo énfasis especialmente en la construcción de sentido crítico frente a las problemáticas que se viven día a día en sus diferentes contextos. Es por ello que se parte de las problemáticas presentadas en el interior del aula para generar un espacio de reflexión y diálogo acerca de las mismas, desde la enseñanza de las ciencias sociales, ya que su fin es formar consciencia y posibilitar las herramientas que permitan la transformación del estudiante como individuo y sujeto social dentro de un contexto pluricultural.

Atendiendo a lo anterior se puede decir que, para suscitar una crítica reflexiva, el maestro debe fundamentar su práctica en el contexto real y de esta forma diseñar estrategias que involucren las problemáticas sociales que afectan la vida de los estudiantes con la clara intención de transformar sus comunidades y su formación individual y ciudadana. Así lo expone Pipkin (2009):

...la enseñanza de las Ciencias Sociales debe desarrollar el pensamiento social en los sujetos, pues es este el que lleva a la reflexión crítica de los fenómenos sociales para la transformación de las prácticas educativas, ya que su propósito se fundamenta en la formación de profesores que orienten a los alumnos hacia la concepción de su realidad, para lograrlo debe tener en cuenta técnicas y estrategias que encaminen a la actividad reflexiva, (p.13).

Esta investigación se apoya en algunos investigadores sociales que abordaron a fondo el tema de las ciencias sociales y su aplicación en escenarios educativos, con el fin de alumbrar sobre problemáticas frecuentes como la discriminación, el racismo y la desigualdad.

2.1 La enseñanza de las ciencias sociales

El Plan Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo (2014) plantea en su Misión Institucional una educación que:

Ofrece a niños, jóvenes y adultos una formación integral, fundamentada en valores, competencias ciudadanas, labores específicas y procesos de calidad, que les permita asumir con sentido crítico, honesto y solidario, los retos de una sociedad en constante cambio para promover el liderazgo dentro de la comunidad, (p. 14).

Una de las funciones de la educación es preparar a los estudiantes para ser críticos y reflexivos, ya que están inmersos en un sistema dinámico de conflicto que predomina en la sociedad actual y avanza significativamente debido al acelerado proceso de globalización que afecta también de manera directa la enseñanza de las ciencias sociales. La implementación de estrategias basadas en ello procura contextualizar la práctica educativa de esta institución. Pagés (2007) afirma que una de las finalidades de la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales es asumir y reconocer la necesidad de “...preparar a los estudiantes para que participen en la vida social, económica, política y cultural de su comunidad, de su país y del mundo globalizado” (p.7).

Por otro lado, en cuanto a trabajar los problemas sociales relevantes en el aula se encuentran investigaciones como la de un grupo investigativo de la Universidad de Salamanca (2002). En él se hace un balance de la enseñanza del conocimiento socialmente relevante en la educación y se encuentra que la mejor manera de vincular dicho conocimiento con las realidades y el escenario de vida de los estudiantes es haciendo de los problemas sociales el centro de los contenidos en

los proyectos de enseñanza.

2.2 Problemas socialmente relevantes

Hacer partícipe a los estudiantes en la resolución de problemas de su interés y su contexto, es dar la posibilidad de que sean actores críticos y activos en la transformación de la realidad que los confronta, permitiendo así que se empoderen de sus necesidades y hagan parte de la construcción colectiva de nuevos procesos que faciliten posibles soluciones.

Si reconocemos que el ser humano es un ser diverso, con derechos y deberes que le otorgan la credencial de “ciudadano”, se entenderá lo atado que se encuentra a la sociedad, es decir, veremos que es un producto inacabado de relaciones sociales, capaz de testimoniar los valores evidenciados en la sana convivencia. Estos valores permiten le permiten desenvolverse de manera eficaz y humana en su contexto desarrollando un pensamiento reflexivo a través del cual pueda participar en la toma de decisiones importantes, y su papel ciudadano en aspectos como la aceptación de la diferencia y la inclusión sí que es relevante. En este orden de ideas, los estudiantes deben ser formados como seres políticos que basan su praxis en la realidad, como lo plantea Pagés (2004):

Una educación política y democrática fundada en las problemáticas sociales que tienen como mira, la formación de un ser humano autónomo, que tenga la capacidad de tomar decisiones teniendo en cuenta las perspectivas de la sociedad, pero con un ideal de transformación para la una construcción social, (p. 1).

Para ello es importante comprender que la realidad social está plagada de problemas relevantes que requieren intervención contextualizada por parte de las instituciones educativas, de los docentes, pero especialmente de los contenidos curriculares de cada área, en este caso, el área de

ciencias sociales. Montserrat Oller i Freixa (1999) propone que “Los problemas son en muchos casos conflictos sociales interpersonales o entre grupos o comunidades, por lo tanto, la enseñanza de las ciencias sociales debe conducir a su resolución” y posteriormente añade que “permiten aprender a pensar sobre los hechos conocidos y no limitarse a la simple repetición de contenidos disciplinares” (p.125).

Pagés destaca que los problemas socialmente relevantes se ubican tanto en el individuo como en su grupo social. En ese orden de ideas, la discriminación es un problema socialmente relevante no solo por la complejidad que la caracteriza sino porque “dicha complejidad se debe a la dificultad para definir las causas, consecuencias, agentes responsables; esta complicación se deriva de varios procesos: la complejidad de la misma realidad que debe determinarse del contexto, la temporalidad, aptitud e incidencia de los diferentes puntos de vista del individuo sobre esa realidad” (p.5).

La convergencia de diferentes concepciones de la vida y del devenir social es un elemento relevante en los estudiantes objeto de esta investigación. Las diferentes formas de entender y afrontar la vida dificultan el entendimiento del otro, y son susceptibles de generar acciones discriminatorias. Stenhouse (1987) argumenta que “Trabajar los problemas sociales en el aula es hacer una apuesta en favor de los llamados temas de controversia social o temas polémicos” (p. 124); es decir, aquellos que preparan a los estudiantes para una ciudadanía efectiva, pues aprenden determinados conceptos que facilitan el desarrollo de habilidades de pensamiento y por ende, amplían su visión del mundo posibilitando el reconocimiento de lo diferente de una forma incluyente e igualitaria.

Para llevar a cabo la apuesta en el aula planteada por Stenhouse, es necesario que el docente esté formado en la inclusión y tenga la capacidad de llevar a cabo una praxis contextualizada que

suscite en los estudiantes una forma de actuar coherente, que traslade al exterior del aula lo que aprendió en conceptos y lo convierta en prácticas democráticas y de igualdad. Para eso es fundamental, como sugieren Pagés y Santisteban (2011) “una formación permanente en didáctica de las ciencias sociales para que los docentes adquieran nuevas herramientas conceptuales y metodológicas y los alumnos puedan elaborar un pensamiento propio y se sientan implicados en una forma de actuar coherente”. Cobra importancia el dominio de diferentes mecanismos que faciliten la apropiación de dichos conceptos por parte del estudiante. A ese norte apunta el diseño y aplicación de la unidad didáctica propuesta para esta investigación.

Es de vital importancia que el docente cree espacios dentro del aula que impliquen el reconocer la existencia de las diferencias entre los estudiantes y les permita apreciarlas como características únicas de cada individuo, tomando como referencia y punto de partida la experiencia personal y la construcción social para lograr una producción reflexiva por parte del estudiante, y así contribuir en la construcción de una consciencia social. El identificar ciertos ítems que menciona Enrique Chaux (2004) sobre la discusión de:

Dilemas morales actuales, ya que son temas controversiales, pero permiten analizar la actualidad al igual que la historia del país y del mundo. A través de la discusión de dilemas o análisis de casos los estudiantes además de asumir una posición propia y argumentativa, tiene la oportunidad de ponerse en los zapatos de las diferentes partes y analizar los argumentos que cada uno tiene para estar a favor o en contra de una posición determinada, (p. 130).

Se trata de articular el pensamiento crítico de ciudadanos en formación, no a partir de la mera transmisión de contenidos del docente al alumno, sino de propuestas didácticas que contemplen los supuestos básicos del constructivismo, el dominio de habilidades de pensamiento crítico y el desarrollo de actitudes, valores y normas que en conjunto les permitan actuar como ciudadanos.

2.3 La diversidad

La escuela es el lugar donde niños y niñas se encuentran para formarse como ciudadanos, donde se reconoce al otro como un ser diferente y a sí mismo con parte de una sociedad cimentada en esa diferencia. Según Ramón López Facal se debe “articular la enseñanza de las ciencias sociales alrededor de los problemas de candente actualidad”. El momento histórico y político deja ver que la diversidad es uno de esos problemas. Así lo confirman fenómenos como la migración y la interculturalidad. De Valle y Vega (2006), manifiestan que “La diversidad es considerada como un valor, implica orientar la educación hacia los principios de igualdad, justicia y libertad, y todo ello para establecer un compromiso permanente con las culturas y grupos minoritarios” (p.18). El artículo 44 de la Constitución Política de Colombia señala que “La diversidad ha de ser respetada y atendida, lo que significa que ha de actuarse en la potenciación de aquellos factores que originan las situaciones de desventaja respecto a los demás”. El núcleo de esta investigación propone un aporte hacia la toma de consciencia del valor de esa diversidad.

Para Delgado Zambrano (2015) “En el ámbito educativo, la diversidad se manifiesta en función de factores sociales, culturales, geográficos, económicos, étnicos, religiosos, sexuales y en las propias capacidades del sujeto, como pueden ser las intelectuales, motrices o sensoriales” (p.11). Los factores socioculturales relativos a la diferente procedencia social, cultural o geográfica de las familias pueden generar diversidad en el aula del escenario trabajado (grado 8), puesto que representan diferentes costumbres, sistemas de valores, etc. Asimismo, Díez y Huete (1998)

encuentran que:

La pertenencia a determinadas minorías étnicas genera diversidad puesto que puede representar diversas religiones, creencias, hábitos, costumbres, idioma, etc. Tener en cuenta estas características supone dar una respuesta específica adecuada que compense las desigualdades y garantice los principios de igualdad y equidad, (p 7).

Para Pilar Arnaiz (1996)

La diversidad está presente en el ser humano a partir de sus características evolutivas y los distintos ritmos de aprendizaje en la interacción con su contexto. Se traduce en: intereses académicos, intereses profesionales, expectativas y proyectos de vida; además se pueden encontrar otras características individuales tales como: intelectuales, físicas, sensoriales, altas capacidades y otras que se manifiestan en contextos socioculturales principalmente desfavorables como las minorías étnicas y culturales, (p.1).

Mientras el individuo se desenvuelve dentro del territorio y grupo social propios, su identidad y acervo cultural están de alguna manera protegidos, pero al interactuar en contextos ajenos al suyo, y fundamentalmente donde su imagen es entendida como menos valiosa o susceptible de estigmatización, se presenta un deterioro importante en la imagen de sí mismo, lo que puede llevar a un debilitamiento de la identidad individual y grupal, es decir, cultural.

Diez Huete (1997) sostiene que la diversidad “es inherente al ser humano y se manifiesta a través de varios factores que pueden agruparse en tres grandes bloques: factores físicos, factores socioculturales, factores académicos” (p.4). Los tres ámbitos tienen un fuerte vínculo: es el mismo ser humano que debe fragmentar su identidad dependiendo del nuevo escenario donde se desarrolle su vida.

Los factores socioculturales pueden entenderse como relativos a la diferente procedencia

sociocultural o geográfica de las familias, esto genera diversidad en el aula debido a la manifestación de costumbres “extrañas” o “exóticas”, que generan tensión entre los diferentes sistemas de valores. A partir de esto, se produce un “despertar” de las acciones discriminatorias, tal como pudo observarse en grado 8 del IEMEP.

De acuerdo con Danilo de la Hoz (2011),

La discriminación verbal y los sobrenombres son reportados principalmente en la infancia y son contruidos sobre la base de la referencia a rasgos fisonómicos que se evalúan a través de términos que contienen el rasgo semántico (...); otras formas adoptadas debido a la procedencia de otra región son los comentarios directos con intención, comentarios generales, advertencias, consejos y exigencia de transformación de la apariencia física, (p. 138).

Es importante que los estudiantes puedan ser partícipes de los cambios que hay en la sociedad, y uno de los cambios más relevantes parte de la aceptación por la diversidad cultural y étnica que se presenta en los colegios, y para ello, es necesario que los estudiantes puedan ser conscientes de ciertos fenómenos sociales (migración, interculturalidad), comenzando por reconocerse y reconocer al otro como individuo con características físicas, psicológicas y sociales diversas, pero ante todo, como el portador de una carga cultural que enmarca su forma de vida, sus tradiciones y sus formas de relacionarse en la sociedad que los involucra. Según Fink y Heimberg (2006) es necesario que los estudiantes “comprendan mejor el mundo en el que viven y construyen sus propios conocimientos a fin de participar activamente en una sociedad democrática” (p. 145).

2.3.1 Cultural

La UNESCO define “cultura” como:

El conjunto de los rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de interacción, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias, (p.23).

Estas características propias de los estudiantes de la IEMEP son una muestra de los estilos de vida diversos y ajenos a la cultura dominante, por ende, existe un primer “requisito” para que se dé el fenómeno de la exclusión al momento de compartir en un salón de clase.

Es decir, los determinados comportamientos de un grupo afectan la identidad de los miembros de esa minoría cuando se comparten espacios y actividades, y son menguados a partir de la convivencia con personas que tienen conductas diferentes y lo manifiestan mediante la exclusión, como consecuencia se altera la identidad de cada individuo generando un rechazo por el otro. El sentir como una obligación el hecho de acoplarse a esas prácticas ajenas, hace que se debiliten las raíces propias. A su vez la cultura tiene una función social que valora la construcción colectiva de significados. Para eso es vital que la interacción cultural esté mediada por un reconocimiento de esos “otros” significados.

2.3.2 Identidad cultural

La sociedad está ligada a un patrimonio cultural que parte del reconocimiento de sus identidades. En el caso de la IEMEP las identidades, tanto de los mestizos como de los afrocolombianos, están sometidas a un constante desafío: el rechazo a una cultura desconocida. Para Olga Molano, (2007) la identidad “manifiesta un sentido de pertenencia a una colectividad, a un sector social, a un grupo específico de referencia” (p.5). Cuando se habla de identidad cultural, hay como trasfondo una intención de pertenencia a un grupo social y al mismo tiempo de independencia y autonomía individual. Esa colectividad comparte rasgos culturales, como costumbres, valores y

creencias. Pero el individuo, además del matiz cultural, se adscribe a una identidad suya, única, diferente, personal. Muchas veces esa construcción, enteramente individual, tiene ciertos roces con su propia cultural. Cada individuo es único, y al mismo tiempo ninguno carece de una cultura compartida, grupal. Esa tensión viene a manifestarse en espacio como el aula de octavo grado de la IEMEP, ya que las edades de los y las estudiantes oscilan entre los 12 y los 16 años, periodo crucial para la formación de la identidad propia y grupal.

En lo referente a la procedencia geográfica, Blanco R. (2006) manifiesta que:

Niños y jóvenes provenientes de pueblos originarios o afrodescendientes se encuentran en situación de desigualdad educativa y social; estos colectivos suelen vivir en zonas rurales o aisladas, donde hay mayores índices de pobreza, por lo que son objeto de diferentes tipos de discriminación, (p.3).

Las regiones del país donde las condiciones de vida son más cercanas a la pobreza y a la desigualdad social, suelen ser el sitio de procedencia de individuos y comunidades “propensos” a las prácticas discriminatorias: si además de ser afrodescendiente, se es pobre y de una región marcada por la violencia, ese individuo tiene altas probabilidades de ser discriminado o excluido. Además, en muchas de esas regiones (Chocó, Caquetá, entre otras) ha sido más fuerte el conflicto armado, de ahí que sea elevado el número de familias desplazadas que por diversas razones llegaron a Pereira y Dosquebradas. Muchas de las familias desplazadas¹ se dirigieron a las ciudades del Eje Cafetero por su cercanía con la región del Chocó. Según la Unidad de Víctimas (2016) el municipio de Dosquebradas recibió durante el 2016 un total de 192 personas

¹ Según la Defensoría del Pueblo, 977 familias fueron desplazadas por acción de grupos armados ilegales en el Chocó durante el 2017. Cabe señalar que Pereira y Dosquebradas hacen parte de los destinos más frecuentes para estas comunidades. Consultado 25 de septiembre 2018 en: <https://www.elpais.com.co/colombia/en-choco-hay-5600-familias-desplazadas-por-los-grupos-armados-defensor-del-pueblo.html>

consideradas como desplazadas². Puede verse, entonces, que el incremento de la población vulnerable en las comunas y barrios periféricos está relacionarse con el hecho de que las formas y prácticas discriminatorias, puntualmente las observadas en la IEMEP, hayan pasado a ser predominantes.

2.3.3 Etnia y Raza

En el marco del primer decenio de la lucha contra el racismo, la UNESCO emitió la Declaración sobre la Raza y los Prejuicios Raciales, en donde señala que “todos los seres humanos pertenecen a la misma especie y tienen el mismo origen. Nacen iguales en dignidad y derechos y todos forman parte de la humanidad” (artículo 1.2). Esta Declaración agrega otro elemento importante al cuerpo teórico de esta investigación: el derecho de todos los individuos y grupos a ser diferentes, a considerarse y a ser considerados como tales, aunque esas diferencias no pueden en ningún caso servir de pretexto a los prejuicios raciales. Según Álvaro Bello (2000) “los factores de orden cultural que caracterizan la etnicidad son difícilmente separables de la identidad étnica, y son fuertes influencias del relativismo cultural y el constructivismo” (p.4). Es habitual que se confunda el término de raza con el de etnia. La raza obedece a una construcción sustentada en el fenotipo, mientras que la etnia abarca, además, un sistema de valores, una historia, una cosmovisión, unas prácticas culturales y un complejo conjunto de acciones que tienden a dotar de validez e igualdad social esas prácticas.

² Red Nacional de Información. Cifra de víctimas del conflicto armado; personas recibidas en el Eje Cafetero durante el 2016. Consultado 25 de septiembre de 2018 en: <https://cifras.unidadvictimas.gov.co/Home/Desplazamiento>

Es indispensable establecer si lo que enseñan los sistemas de pensamiento afrodescendiente e indígena (por ejemplo), sus métodos y lógicas de entendimiento y su memoria histórica, son realmente considerados como válidos dentro del sistema de educación formal, no solo para los mismos grupos étnicos, sino también para el conjunto social macro del que hacen parte. Este apartado dio lugar al punto de partida de esta investigación, ya que es de primer orden la vinculación de los saberes propios de cada cultura a los currículos oficiales de las instituciones educativas.

El racismo obedece a un imaginario “sustentado” en la idea de que existe una jerarquía entre grupos sociales, donde unos se encuentran en la cima de la pirámide y practican mediante exclusión esa aparente “situación de ventaja”. Según la UNICEF (2013),

El racismo moderno es el producto histórico de la expansión de Occidente y su interacción con otros pueblos, y se define como la caracterización de un grupo humano mediante atributos naturales, asociados a supuestas características intelectuales y morales, aplicables a cada individuo que pertenece a ese grupo de forma homogénea, y la adopción de prácticas de interiorización y exclusión, (p. 25).

Debido a que la información que reciben los adolescentes (redes sociales y medios de comunicación, los mismos que cubren eventos globales como las olas migratorias africanas a las que se niega el acceso a los países de primer mundo) es abundante y muchas veces sesgada o deficiente, la mayoría de los y las jóvenes ha pasado a considerar la segregación y la exclusión como una forma “normal” de interacción, de ahí la tendencia a discriminar y ubicar su grupo social por encima de las minorías étnicas.

La diversidad étnica es definida por la UNESCO (2005), como “la versión no biológica de la

identidad racial” (p.36). En los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas en ciencias sociales (guía 6 de 2003), de grado octavo, se puede observar la importancia de generar en los estudiantes un pensamiento crítico que constituye los elementos de la democracia, y el respeto a la identidad en un país pluriétnico y multicultural como Colombia. Uno de los objetivos de dichos estándares es “Analizar críticamente los elementos constituyentes de la democracia, los derechos de las personas y la identidad en Colombia”. Significa que se espera que el estudiante asuma una posición crítica y reflexiva frente a las situaciones de discriminación y abuso e irrespeto a las diferentes formas de pensamiento, y propone diferentes formas para contrarrestar esta situación. Pero ese apartado constituye sólo una propuesta, pues la realidad institucional demuestra que pocas veces se asume una posición crítica. De igual manera los Estándares Básicos se establece que para el grado octavo el estudiante deberá “Conocer y respetar los derechos de aquellos grupos a los que históricamente se les han vulnerado (mujeres, grupos étnicos minoritarios, homosexuales, etc.) (p. 23). Existe, entonces, la necesidad de un currículo que incluya estas falencias sociales en los lineamientos docentes de la IEMEP.

La inclusión como principio de la sociedad implica combatir cualquier forma de exclusión y se considera un proceso que nunca se da por acabado; una escuela inclusiva es aquella que está en movimiento más que aquella que ha conseguido una determinada meta, según Rosa Blanco (2006). Plantea que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización. Pero no se tienen en cuenta dichas diferencias como consecuencia del modelo homogeneizador de los sistemas educativos; los diferentes grupos sociales, culturales y etnias tienen valores, normas, creencias y comportamientos distintos a los de su contexto escolar. Mel Ainscow (2003)

aborda la inclusión como “un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas”. También señala que la inclusión implica que los centros realicen un análisis crítico sobre lo que pueden hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todos. Dicha participación también está relacionada con el derecho que tienen los y las jóvenes a ser escuchados y a tener en cuenta sus opiniones sobre los diferentes aspectos que afecten sus vidas.

2.3.4 Discriminación

La adolescencia es la etapa más vulnerable para las formas discriminatorias de comportamiento. Y el escenario más propicio, paradójicamente, es el colegio. En el artículo 7º y 13 de la Constitución Política de Colombia se establece que “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana” reconociendo que Todas las personas nacen Libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica”. Trasladar esa consigna a escenarios e identidades tan diversas es poco más que difícil. Es ahí donde entran en juego las ciencias sociales, en la medida en que aborden temas de la vida que afecten directamente a los estudiantes, su contexto, su socialización, sus dudas y acciones de vida cotidianas.

Según la UNESCO (2005) el concepto de discriminación se centra en “dar un trato diferenciado a ciertos miembros de un grupo poniendo en desventaja o generando un trato injusto como

resultado de pertenencia a un grupo”. (p 10). La discriminación se da cuando una persona recibe tratamiento menos favorable que el que recibirían los miembros del grupo social dominante.

2.3.5 La práctica reflexiva

En cuanto a la práctica docente debemos tener en cuenta la labor del enseñante en su campo de acción, pues es él quien con la experiencia logra transformar la manera en que imparte el conocimiento. La labor docente va más allá de aprender estrategias de enseñanza y conocimiento sobre un saber en específico, la acción de enseñar implica reflexionar sobre el quehacer pedagógico y el reconocer que las acciones docentes dentro del aula también deben ser objeto de estudio y mejoramiento constante. Para Palacios (1998) “La formación inicial tiene que preparar al futuro enseñante a reflexionar sobre su práctica, centrarse en determinados temas, establecer modelos, ejercer la capacidad de observación de análisis de meta-cognición y de meta-comunicación” (p.17). Con base en las observaciones hechas para esta investigación, puede establecerse la necesidad de implementar un currículo alterno en donde la enseñanza de las ciencias sociales haga especial énfasis en el contexto de los estudiantes, en su ambiente cercano, en sus dudas y acciones relacionadas con la interculturalidad. Esta tarea no es solo del estudiante sino también del maestro, reconociendo que su práctica pedagógica requiere de investigación y de acción ya que las propuestas de mejoramiento educativo son también avances que favorecerían el sistema educativo.

Es necesario comprender y articular que, como afirma Philippe Perrenoud (2004), el “Reflexionar sobre la propia práctica también significa reflexionar sobre la propia historia, los

hábitos, la familia la cultura, los gustos y las aversiones con los demás, las angustias y las observaciones” (p. 58). El reconocer que la educación exige el continuo mejoramiento de las prácticas docentes posibilita la formación de agentes de cambio en la sociedad micro tanto como en la macro. El reflexionar debe ir acompañado de lecturas de la realidad que justifiquen el saber teórico, pues si bien el docente está investigando constantemente en el aula, también debe ser considerada su práctica.

Reflexionar continuamente sobre la práctica docente permite re-conceptualizar el conocimiento sobre la enseñanza, debido a la importancia de aceptar al individuo como un ser diverso y en cambio permanente, haciendo que la experiencia del docente tenga que replantearse constantemente frente a la teoría. Si bien se aprende en la medida que se interactúa en el aula, en el momento en que el individuo y el enseñante se enfrentan al conocimiento a fenómenos como la interculturalidad o la discriminación exige un análisis de diferentes puntos de vista según cada cultura que haga presencia en dicha aula. En palabras de Perrenoud (2004)

“El enseñante se enfrenta cada día a la alteridad de sus alumnos y de sus familias (...) comparte algunos de sus valores mientras que con otros apenas hablan un mismo idioma, pues proceden de una cultura en la que él jamás ha puesto un pie o son portadores de una visión del mundo inversa a la suya” (p. 48).

Se puede inferir, entonces, que la educación, y en particular las ciencias sociales, conforman un entramado tan rico y creciente, que el docente interesado en ampliar su capacidad profesional y humanística siempre asumirá una condición de estudiante.

La incesante revisión de la práctica pedagógica permite no solo el recapacitar en función de la puesta en práctica de saberes teóricos o procedimentales, sino también modificar metodologías o prácticas “sobre la marcha” mediante ensayos y errores de funcionamiento que deberían

sistematizarse, a fin de hacer aportes sustanciales al mejoramiento de los currículos como de los planes educativos, es decir, al mejoramiento de la educación en lo que se refiere a las ciencias sociales. Lo aprendido en la academia a veces puede ser insuficiente, en especial cuando el docente se enfrenta a situaciones que son nuevas para él. El caso de la IEMEP y su entorno social, sus convulsiones contextuales, sus deficiencias educativas y sus procesos de reorganización (la migración, los problemas de orden público, las carencias socioeconómicas), se convierten en un reto para el docente como para la institución: es de vital importancia el replanteamiento de los planes educativos, la revisión constante de las problemáticas del entorno, y la coherencia entre educación y realidad actual de los estudiantes. Los problemas que trata un profesional no están en los libros y no pueden resolverse únicamente con la ayuda de los conocimientos teóricos y sobre los procedimientos mecánicos aprendidos.

Para Perrenoud (2004),

Cuando hablamos del profesor nos estamos refiriendo a alguien que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, aplicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos proponiendo y experimentando alternativas y participando en la reconstrucción permanente de la realidad escolar, (p. 17)

Ninguna ciencia puede considerarse acabada. En la IEMEP las ciencias sociales, y en general la educación, están llamadas a un compromiso de mejoramiento constante y creciente que haga frente a problemáticas como la discriminación y aporte insumos para una sociedad realmente igualitaria y democrática.

3. Metodología

3.1 Tipo de investigación

Esta investigación se ubica en el plano cualitativo, ya que se enfoca en el análisis y profundización de los fenómenos de aula concernientes a la discriminación. Desde la perspectiva de la observación participante y partiendo de las conductas relacionadas con el fenómeno en cuestión en grado 8° de la IEMEP. Hay que mencionar además que tiene un enfoque holístico interpretativo, ya que se buscó interpretar un problema socialmente relevante como lo es la diversidad cultural y étnica, y sus posteriores consecuencias (discriminación y exclusión). Cabe señalar que no se trata de una conducta generalizada, pero sí recurrente. Se observó el fenómeno en su contexto natural, se relacionó con las condiciones sociales del entorno (Comuna 9), y se estableció una relación con autores y postulados en el área de Ética. El propósito se centra en tener una mayor aproximación con la realidad del contexto y el objeto de investigación al momento de analizar los datos recogidos, para después contrastar con los conceptos teóricos de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2007), además de los postulados metodológicos de Flick. U. (2004).

3.2 Diseño metodológico

Se aplicó el diseño del estudio de caso simple que está centrado en la relación entre el problema de investigación (prácticas discriminatorias en estudiantes de grado 8 de la IEMEP) y la unidad

de análisis, lo que facilita la descripción, explicación del sujeto/objeto de estudio. Yin (1994) define el estudio de caso como una estrategia de investigación destinada a responder cierto tipo de interrogantes que ponen sus énfasis en el ¿qué?, ¿cómo? y ¿por qué?, subrayando la finalidad descriptiva y explicativa. De igual manera el mismo autor refiere que el estudio de casos simples como estrategia metodológica permite la participación y el desarrollo de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

3.3 Unidad de análisis y unidad de trabajo.

La unidad de análisis son las formas en que se presenta la discriminación cultural y étnica en los estudiantes del grado 8° de la IEMEP conformado por 33 estudiantes de los cuales 15 son mujeres y 19 hombres, cuyas edades oscilan entre 12 y 16 años. La población escolar atendida proviene en un 95% de los barrios de la Comuna 9 de los estratos 1 y 2 una de las zonas más vulnerables del municipio de Dosquebradas, con un alto índice de desempleo, desintegración y violencia intrafamiliar³. El grupo seleccionado fue asignado a la docente investigadora como directora de grupo, quien además estaba encargada de impartir la asignatura de Ética. En los encuentros de clase se pudo observar la problemática de la discriminación en el grupo y de ahí la necesidad de su estudio.

³ Estos datos provienen de la Caracterización realizada a la población por parte de la IEMEP durante el 2014, cuando se sondeó la población de las familias de los estudiantes de grado 8°, a fin de conocer su contexto real de vida y las condiciones socioeconómicas predominantes.

3.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

En las técnicas implementadas en la investigación para la fase de recolección de datos se tuvieron en cuenta instrumentos tales como observación participante, diario de campo, videograbaciones, y por último la entrevista a un número limitado de estudiantes.

Las observaciones tienen como objetivo recolectar datos acerca de fenómenos, temas o situaciones de conflicto o que son difíciles de discutir o describir, por tal razón el tipo de observación utilizado en esta investigación fue una forma de observación directa, ya que el investigador se involucra con el grupo de estudio en la mayoría de las actividades; sin embargo, no altera las conductas de los participantes, sigue siendo ante todo un observador, como lo plantea Cuevas (2009). Por lo tanto, requiere una profunda comprensión de los fenómenos sociales y tomar una postura activa que involucra la reflexión constante sobre el fenómeno de estudio, la práctica docente y el PEI.

Cabe resaltar que dichas observaciones corresponden a los postulados y recomendaciones de Hernández, Fernández y Baptista (2007). Las observaciones se hicieron a través de las videograbaciones que registraron las sesiones de desarrollo de la unidad didáctica del grupo objeto de análisis, lo que proporcionó un material en imágenes fidedigno y que supone un recurso permanente de estudio; además, es compatible con gran variedad de métodos de investigación. Quizás su característica más destacada es la habilidad única para capturar fenómenos visibles objetivamente. Sin embargo, requiere la documentación del tiempo, lugar y temática de la filmación, según el planteamiento de Pino (2009), además de la intención e intereses investigativos de la persona que graba.

En esta parte de la investigación se grabó cada sesión con el fin de tener mayor precisión en las respuestas y reacciones de cada participante, esto permitió capturar en su contexto lo que ellos realizaban frecuentemente en el aula. Después se transcribió cada sesión de clase de manera que diera lugar a un filtro (método de selección) para luego proceder a su clasificación, de esta forma se pudo observar al grupo en su contexto de forma natural.

La función principal del diario de campo contribuye especialmente a agrupar los datos registrados en la investigación, lo cual tiene como objetivo describir comportamientos y repuestas de los participantes, su entorno y la secuencia de los hechos. Como lo menciona Sampieri (2012), en este caso el diario de campo (3 diarios), al final de cada sesión, parte de la reflexión del docente después de cada encuentro de clase con respecto a su práctica pedagógica y los hechos observados para su posterior interpretación.

En cuanto a la entrevista se puede decir que a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación asertiva y la construcción conjunta de significados respecto a un tema, según lo plantea Janesick (1998). Uno de los instrumentos que se aplicó fue la entrevista semiestructurada, cuyas preguntas se basaron en una guía de asuntos o cuestiones que el docente investigador, de manera libre, estableció para obtener una mayor información sobre el tema de la discriminación y su posible significación al final de la aplicación de la unidad didáctica en los estudiantes. La entrevista se realizó a diez estudiantes escogidos al azar, donde se les preguntó acerca de la diversidad cultural, exclusión y discriminación en el aula y posibles medidas para contrarrestarla, y se les expuso un caso en donde ellos daban alternativas de solución según lo abordado en clase. Esta entrevista fue grupal y se registró la respuesta dada por cada estudiante (ver anexo 1).

Producciones escritas de los estudiantes: cada estudiante posee una interpretación propia (o una ausencia de interpretación) sobre el fenómeno tratado en clase. Esa interpretación está directamente relacionada con su ambiente de vida cotidiano. “Las producciones escritas le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano”, como lo afirman Sampieri, Hernández y Baptista (2007). Para esta investigación se tomó la producción escrita que generaron los estudiantes de manera individual y grupal, mediante carteleras y cuestionarios sobre sus puntos de vista y que fueron elaborados durante la aplicación de la unidad didáctica.

3.5 Procedimiento

El proceso mediante el cual se recogieron los datos reunió los siguientes pasos establecidos en la propuesta de investigación en el marco del desarrollo de la unidad didáctica:

Fase 1: preparación del trabajo de campo

Antes de implementar la unidad didáctica se socializó con las directivas de la IEMEP el trabajo a realizar con el grupo de estudiantes de grado 8°. La propuesta se presentó a los y las estudiantes y padres de familia de la IEMEP. La idea de efectuar una reunión con los padres de los estudiantes era dar a conocer las razones que sustentan el proyecto y los objetivos que busca alcanzar, y para que, como consecuencia de esto, diligenciaran el consentimiento informado en el que se dejó

constancia de su aprobación de la propuesta (ver anexo 2).

Paralelo a esto, se preparó el campo (aula de clase) “invisibilizando” la cámara de video para conservar la naturalidad del ambiente, ubicándola en un lugar oculto para los estudiantes y hacer que no percibieran el estar siendo grabados. Los ejercicios de filmación se hicieron desde una semana antes de empezar a tomar el registro y así posibilitar un registro natural del contexto en cada sesión de clase.

Fase 2: desarrollo de la unidad didáctica

La unidad didáctica, que tiene como título “Viviendo la diversidad cultural y étnica en el siglo XXI”, se desarrolló en el área de Ética como parte de la programación académica del segundo periodo, su temática se enfocó en el concepto de derechos humanos y manejo de la diversidad cultural y étnica, además de temas relacionados como la igualdad, la discriminación y la cultura. El objetivo de esta unidad fue reconocer la diversidad cultural y étnica existente en el aula y a la vez facilitar la identificación de las diferentes formas de discriminación que se presentaban en esos momentos en el salón de clase.

Fueron cinco (5) sesiones de clase ejecutadas durante dos meses con una duración aproximada de 60 minutos cada una; la metodología implementada está determinada desde dos miradas: por un lado, desde el principio socio constructivista, y por otro, desde sus tres momentos: planificación, aplicación y evaluación, como lo sugiere Zabala (2008) (p. 15).

Con respecto a estas miradas, el docente planea las actividades de manera que posibiliten la consecución de unos objetivos educativos, teniendo en cuenta múltiples aspectos como son: el

enfoque pedagógico socio constructivista, el campo disciplinar en el que están enmarcados dichos objetivos y el contexto socio cultural de sus estudiantes.

En cuanto al enfoque, el docente planea actividades que permitan la interacción entre maestro y estudiantes, y entre ellos, de tal manera que él sea un colaborador u orientador que brinda a sus educandos la posibilidad de ser cada vez más autónomos y críticos acerca del saber y el conocimiento disciplinar (ver anexo 3). Cabe aclarar que dicha unidad está vinculada con el objetivo de abordar las temáticas de diversidad cultural y étnica en el aula, teniendo como problema social la discriminación racial existente en el contexto escolar.

Las sesiones iniciaban con una actividad previa que permitía sensibilizar a los estudiantes con respecto al tema tratado (videos informales, material virtual y charlas), teniendo en cuenta las opiniones y las experiencias que ellos compartían de manera grupal e individual. Igualmente se utilizaron videos que permitieron reforzar el concepto propuesto por el docente partiendo de la problemática que hay en otros contextos y que hace parte de su realidad actual. Durante este tiempo se tuvo en cuenta las intervenciones de los estudiantes para conocer qué saben del tema y así generar una construcción colectiva de saberes soportados con un saber científico guiado por el docente. Las sesiones desarrolladas fueron las siguientes:

Primera sesión: Se indagó sobre los conceptos de diversidad y cultura. Se buscó saber qué concepto previo tenían los estudiantes acerca de la diversidad. Luego el docente se encargó de reforzar el concepto desde la teoría, explicando los tipos de diversidad existentes, y a través del uso de videos profundizó el concepto de etnia, centrado en mostrar las diferentes regiones que conforman el país, en especial la Región Andina.

Segunda sesión: Se retomó lo tratado en la clase anterior y se proyectó un video de una canción que habla acerca de la discriminación racial a nivel internacional. A partir de allí se realizó una discusión grupal en donde se obtuvieron reflexiones y posiciones frente a la problemática.

Tercera sesión: Mediante taller grupal se analizó el concepto de raza, etnia y los diferentes tipos de discriminación predominantes, así como la importancia de tomar consciencia de los derechos y deberes de una comunidad diversa culturalmente y, por tanto, rica en tradiciones e historia.

Cuarta sesión: Se retomó el tema de la discriminación, esta vez a nivel grupal: se entregó a cada grupo de trabajo dos noticias (acerca de exclusión y racismo por procedencia geográfica) de carácter nacional e internacional, allí realizaron un esquema que les permitió comparar las noticias (semejanzas y diferencias) dando respuesta a las preguntas que se les asignaron a cada grupo.

Quinta sesión: Por último, se socializaron las preguntas grupales de la clase anterior, luego se entregó de forma individual un dilema moral (texto corto) en donde propusieron una posible medida para hacer frente a la discriminación, especialmente los conflictos en el aula, justificando su respuesta desde los derechos humanos y el reconocimiento a la diferencia.

Una vez concluida la unidad didáctica, se realizó la entrevista semiestructurada para conocer las percepciones de los estudiantes frente al tema y cuáles aprendizajes significativos fueron apropiados.

Fase 3: preparación de los datos para análisis de la de información

Para el cierre de la unidad didáctica se revisaron y organizaron los datos obtenidos y fue indispensable efectuar un análisis de todo el material recopilado que consistió, inicialmente, en el rastreo, el inventario y la clasificación de la documentación existente: grabaciones, producciones de los estudiantes en cuanto a los resultados obtenidos de carteleras, dibujos y producciones escritas y entrevistas. Esta fase se aplicó con el fin de identificar y clasificar los datos que correspondieran con el propósito de la investigación; fue necesario, entonces, realizar una lectura profunda de los contenidos seleccionados para tener una idea general de lo expuesto por los estudiantes grupal e individualmente.

Respecto a la preparación de los datos recolectados en las videograbaciones, se realizaron las transcripciones de las sesiones realizadas además de limpiar la información de datos que no eran relevantes para los objetivos.

Los nombres de los estudiantes fueron sustituidos por números (para efectos de privacidad y simplificación) y la información de los datos escogidos fue categorizada según los datos que se obtuvieron de las transcripciones y de las producciones realizadas por los estudiantes.

4. Análisis de los resultados

Una vez organizada y sistematizada la información de los datos recolectados, se procedió a ubicar la unidad de significado para iniciar su análisis, se determinó que sería una frase la que permitiera darle sentido y significado a los datos. Después se tomaron las transcripciones y demás registros de la información de los estudiantes de grado 8° y se analizaron uno por uno mediante el siguiente procedimiento: se tomó la primera frase para establecer su relación con la pregunta de investigación y darle así una categoría y asignarle un código, seguidamente se comparó la primera frase con la segunda para poder identificar similitudes, diferencias entre ambas y determinar si la segunda frase pertenece a la primera categoría ya creada o si se crea una nueva. Así se hizo en forma sucesiva frase por frase e instrumento tras instrumento hasta que se presentó la saturación de categorías, o sea, ya no se encontraba categorías nuevas en las comparaciones. De esta manera se asignaron categorías y códigos iniciales a la información. Con base en las etiquetas asignadas en el proceso anterior, se dio paso a la construcción de categorías conceptuales para develar significados potenciales y desarrollar ideas a través del establecimiento de relaciones en la información.

El segundo nivel de codificación se dio desde la reagrupación de los datos de las categorías iniciales. El proceso fue dado a partir de la comparación y búsqueda de relaciones entre las categorías de primer nivel; la intención radica en tratar de relacionar e integrar las categorías en temas y subtemas para definir de qué tratan los datos objeto de estudio que, a su vez, son los que constituyen la base para el análisis de la información.

Todo este proceso de categorización tuvo el propósito de darle mayor objetividad y confiabilidad al análisis, junto a la asesora del trabajo, quien procedió a revisar y contrastar las categorías de primer y segundo nivel de tal forma que permitieran verificar lo hallado.

4.1 Resultados y análisis del primer nivel

Para exponer las categorías iniciales halladas se diseñó una tabla en la que figuran los datos emergentes. La tabla consta de tres columnas: la primera contiene las categorías encontradas inicialmente, la segunda muestra las evidencias o códigos vivos de las categorías y la tercera relata la interpretación que hace el investigador de la categoría a la luz de la evidencia de los participantes. En la tabla 1 se usan convenciones que permiten identificar tanto al participante como a la fuente que contiene el registro de la información, a saber:

Estudiante: **E1, E2**, etc. Fuente: **F**. Producción de los Estudiantes: **P.E**. Entrevista: **Ent**. Transcripciones: **Tr**. Diario de campo: son las anotaciones y observaciones del investigador: **D.C**.

Tabla 1

CATEGORÍAS DE PRIMER NIVEL	EVIDENCIA CÓDIGO VIVO	INTERPRETACIÓN DEL INVESTIGADOR
CONCEPTO DE DISCRIMINACIÓN	<p>E20 /P.E: “La discriminación es cuando rechazan a alguien por su color de piel o por su habla”.</p> <p>E21 /P.E: “La discriminación es cuando yo juzgo y critico a otras personas por que no piensan lo mismo que yo”.</p>	El concepto de discriminación para los participantes es a partir de cuándo rechazan a alguien por alguna condición o cuando no se tolera la diferencia de las personas, ya que no poseen características

		iguales que le permiten al individuo aceptarlo.
DISCRIMINACIÓN COLOR DE PIEL	<p>E4 /P. E: “La discriminación en Colombia es debida a la intolerancia de las personas, por su raza, por su forma de ser..., estas discriminaciones generan conflictos entre la sociedad”.</p> <p>E35 / Tr: “... se está discriminando a personas que no escogen su color de piel o de dónde ser.”</p>	La discriminación por raza se entiende como el rechazo por el color de piel, con base en un patrón de color “aprobado” por una mayoría, o por etnia a la que se pertenece, esto hace que se genere un conflicto entre las personas y grupos sociales.
DISCRIMINACIÓN POR PROCEDENCIA GEOGRÁFICA	<p>E5 /P.E “...muchas veces hay personas desplazadas o de otras culturas que van a otro lugar o ciudad y no consiguen trabajo por miedo a la discriminación tanto en color de piel, forma de hablar”.</p> <p>E27 /Ent: “cuando yo llegué del Caquetá y empezaron a decir que no que guerrillera o que esos dé por allá... son unos guerrilleros que son unos memes que eso hablan muy feo...”</p>	<p>Los participantes manifiestan que la discriminación se da cuando las personas que dejan su ciudad de origen, y llegan a sitios desconocidos recibiendo así un rechazo por sus diferencias físicas, culturales, costumbres, modos de vida.</p> <p>Venir de un lugar de procedencia geográfica marcada por la violencia hace que se genere la percepción de que todos son guerrilleros o personas violentas.</p>
DISCRIMINACIÓN DESDE BULLYING, EXCLUSIÓN Y AUTOEXCLUSIÓN	<p>BULLYING</p> <p>E4 /P.E: “...les hacen bullying por el color de piel, sus culturas o su forma de hablar...”</p> <p>EXCLUSIÓN</p> <p>E8 /P.E: “.... si le hacen eso a Juan también se lo hacen a otras personas... Por ese bullying muchos niños sufren y otros no soportan y se van del cole y se suicidan...”</p>	<p>Las críticas constantes por su forma de hablar o por los rasgos físicos son aspectos que hacen que se genere rechazo y exclusión como también bullying.</p> <p>Por tanto, la exclusión o aislamiento por parte del estudiante afectado hace que los estudiantes se excluyan e incluso tomen</p>

	<p>AUTOEXCLUSIÓN (imagen sesión de clase)</p> 	<p>decisiones más drásticas que afectan su vida de forma relevante.</p> <p>Las jóvenes prefieren trabajar solas y manifiestan que es mejor compartir con las compañeras afrodescendientes (la imagen muestra que las dos estudiantes de la derecha se autoexcluyen de la actividad), ya que consideran que se sienten mejor, y se entienden. Por tal razón en grupos de trabajo prefieren reunirse solo ellas.</p>
<p>QUE HACER CON LOS QUE DISCRIMINAN</p>	<p>REFLEXIONAR</p> <p>E32 /Tr: “...reflexionar con los que discriminan y así tener una mejor convivencia, porque todos son iguales.”</p>	<p>Los participantes proponen diferentes estrategias para aquellos estudiantes que hacen discriminación en el aula, entre estas el reflexionar con los que discriminan y a su vez poner en práctica actividades que permitan controlar esa problemática en el aula, de modo que pueda ejercerse un control sobre los que excluyen. Dichas actividades deben permitir un conocimiento más profundo de las y los compañeros, y generar más comunicación entre ellos para así saber más de su origen, sus gustos y su cultura.</p>
	<p>INFORMAR AL PROFESOR O RECTOR</p> <p>E5/ P.E. “...Sí, debe acudir a su profesor porque eso es un caso muy grave, eso es casi como bullying eso</p>	<p>Los estudiantes manifiestan que se debe avisar a las directivas o maestros de cualquier caso de bullying.</p> <p>Los estudiantes toman como medio de justicia la intervención del</p>

	<p>es muy grave le quitan la plata hasta de pronto le pegan y eso no es justo...”</p> <p>E16/ P.E: “...sí, porque él tiene que ir a Rectoría del colegio a hablar porque si sigue así de callao... yo le diría a la máxima autoridad del colegio y si les dicen ya queda sin nadie que lo amenacen por su propia cultura”.</p>	<p>profesor, siendo estos idóneos para encontrar soluciones que les garantice su integridad y puedan ser justos con quien los agrede. Pero los mismos estudiantes pueden ser también idóneos y proponer medidas para contrarrestar esos conflictos.</p> <p>En las escuelas se debe denunciar los casos de acoso pues así se puede contrarrestar una problemática mayor y evitar así que estos casos se vuelvan de difícil solución o repetitivos.</p> <p>El dar aviso alguna directiva es importante, pero no es la única medida posible: el estudiante puede, mediante la formación adecuada, desarrollar el sentido de autosuficiencia y proponer alguna resolución en ese tipo de conflictos.</p>
	<p style="text-align: center;">DENUNCIAR</p> <p>E20 /P.E: “...sí, debe denunciarlo con algún maestro.... No se puede dejar de las amenazas...”</p> <p>E32 /P.E: “No es justo que jóvenes más grandes que el niño (Juan) lo están extorsionando y también discriminando... yo creo que uno contándole nuestros problemas a nuestros tutores o responsables de nosotros podemos arreglar las cosas o mucho mejor; a que nada de eso vuelva a ocurrir.</p>	<p>Es importante reiterar que la denuncia no es la única solución. Cada estudiante tiene el potencial para convertirse en agente mediador.</p> <p>Esta práctica de “buscar a otro que lo arregle por mí” constituye una seria falencia en el sistema educativo.</p>

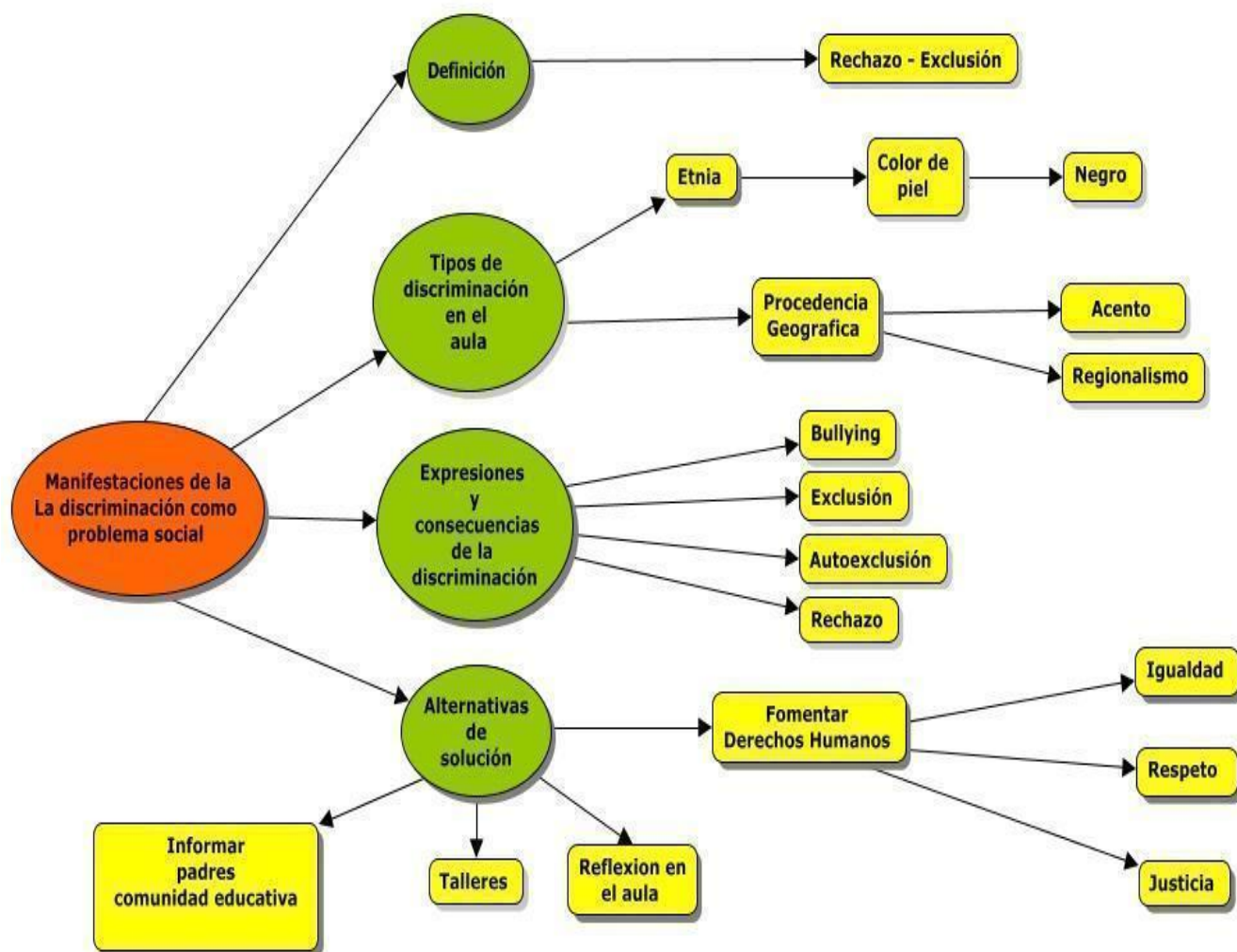
	<p style="text-align: center;">DIALOGANDO</p> <p>E19 /Ent: “Profe pues la forma que mi papá me ha enseñado y que me ha dicho pues es dialogando con esas personas preguntándoles sobre cómo es por allá o sea haciéndoles preguntas”.</p> <p>E2 /P.E: “Hacer un diálogo a las personas que discriminan a los demás, hacerlos reflexionar y cambiar para tener una mejor convivencia, un mejor país con menos violencia”.</p>	<p>El diálogo y la comunicación son los principales factores para reducir el conflicto dentro del aula, de esta forma se conoce la postura del otro y su diferente forma de pensar y actuar.</p> <p>Por lo tanto, la comunicación continúa y la reflexión entre los estudiantes y maestros ayuda a una mejor convivencia. Es un recurso que promueve las prácticas ciudadanas.</p>
	<p style="text-align: center;">REALIZAR TALLERES Y CAMPAÑAS</p> <p>E17 /Ent: “...entonces por ejemplo yo a ella le puedo enseñar todo lo que podemos hacer acá, las comidas de acá... y a ella por ejemplo le puede gustar...”</p> <p>E21 /P.E: “podríamos hacer campañas para que no siga esta problemática de discriminación... también podríamos hacer charlas entre los que discriminan y son discriminados”.</p> <p>E19 /P.E: “realizando talleres en el aula que puedan aplicar lo aprendido que permitan conocer su lugar de origen y sus costumbres”.</p>	<p>Los estudiantes proponen actividades que permitan el intercambio de saberes y costumbres, conocer la realidad de cada individuo teniendo la oportunidad de interactuar con las habilidades y las cualidades del otro, como aporte en la construcción de una sociedad multicultural, donde son fundamentales el diálogo y la comunicación.</p> <p>Es una estrategia para reconocer las costumbres de otra cultura y assimilarlas y validarlas tanto como la propia, de modo que la aceptación del otro forme parte activa de la interacción diaria.</p>
<p style="text-align: center;">IGUALDAD A PARTIR DE LAS DIFERENTES CONDICIONES</p>	<p>E1 /Ent: “así sea rico, pobres, negro si me entiende, todos seguimos siendo iguales”.</p>	<p>La declaración del E1 considera que todos los seres humanos son iguales, independiente de las condiciones étnicas o raciales, ya</p>

		que todos poseen los mismos derechos.
RECONOCIMIENTO DE DERECHOS	<p>E19 /P.E: "... si porque Juan y todos en el mundo tienen el derecho a la libertad..."</p> <p>E12/ P.E:"....porque sea de otra raza o color es diferente a nosotros, todos somos seres humanos y tenemos los mismos derechos, no hay uno más que otro porque todos somos humanos..."</p>	<p>Se observa la intención de reconocer el derecho a la libertad sin importar las condiciones o diferencias del otro.</p> <p>Se plantea la igualdad como fin ulterior de una sociedad que vive en democracia.</p>

Fuente: elaboración propia

4.2 Resultados y análisis del segundo nivel

Estos hallazgos de primer nivel o iniciales permitieron re agrupar y relacionar las categorías ya encontradas en categorías más amplias que contienen temas y subtemas significativos respecto a los datos. Lo hallado se presenta en el siguiente esquema (Esquema 1):



Una vez generado el esquema para el análisis del segundo nivel, se retomaron las grandes categorías y se analizaron teniendo en cuenta los códigos vivos, relacionando lo encontrado con la interpretación del esquema para luego contrastarlo con la teoría.

El presente análisis tiene como categoría central la discriminación, esto se debe al testimonio de los estudiantes que manifestaron que dicha práctica es uno de los factores que genera mala convivencia en clase, por lo tanto, aplica como problemática social, ya que dentro de su contexto se pudo observar que no solo se trata de las diferencias físicas o culturales, sino también las

diferencias comportamentales que hay en el aula, entendida esta entendida como lugar de confluencia de varias regiones del país, factor que trae consigo patrones de comportamiento diferentes, acentos ajenos, y expresiones que dejan ver una amplia diversidad, lo que convierte el espacio de clase en un pequeño “cosmos” cultural donde se hacen visibles algunas de las prácticas de exclusión expuestas en el referente teórico.

Las categorías a exponer en el presente apartado recogen las observaciones en el aula de clase. Por tal razón se puede determinar, con evidencias basadas en la observación, que uno de los factores generadores de discriminación entre los estudiantes es su procedencia geográfica, así como sus características étnicas. Sin duda la discriminación es un acto recurrente en los contextos escolares y, entre otros factores, se debe a las diferentes pigmentaciones de piel que se observan entre los estudiantes.

En este sentido la manifestación de discriminación más practicada entre los estudiantes según los testimonios de los mismos es la exclusión, y como consecuencia encontramos que muchos estudiantes se autoexcluyen por miedo a no ser aceptados en los grupos de trabajo en clase. Según algunos estudiantes, la discriminación se resume en exclusión y rechazo, resultado de las prácticas discriminatorias que se generan en el aula. Entre los potenciadores de dichas prácticas, los estudiantes señalaron las siguientes: la ignorancia, la carencia en valores, la falta de tolerancia y el rechazo a las diferencias de los demás. Así se evidencia en la producción grupal de los estudiantes, quienes definieron la exclusión a partir de ciertos factores. Las siguientes definiciones son producción del estudiante (P.E) y obedecen al código vivo (es decir, la voz del estudiante): P.E: “no aceptar las diferencias de los demás, forma de pensar y vestir” /P.E “por ignorancia “/P.E: “por falta de intolerancia”/ P.E: “por falta de valores”.

4.2.1 Tipos de discriminación en el aula

De acuerdo a lo encontrado en el análisis los estudiantes definen diferentes tipos de discriminación: en primer lugar, étnica: en este se hace referencia a la pigmentación de la piel de los estudiantes enfatizando en el color negro; en segundo lugar, cultural: se debe a la procedencia geográfica y al acento (lugar de origen) y sus peculiaridades en la pronunciación de quienes provienen de otras regiones del país.

4.2.2 Discriminación por color de piel

La discriminación étnica y cultural se manifiesta en acciones que van desde apodos hasta segregaciones de tipo racista, es decir, el señalamiento, la devaluación de un individuo, la exclusión y estigmatización por la pigmentación de la piel, como lo recalcaron algunos estudiantes al hablar del tema. P.E: “estamos hablando del color de la piel y del pelo”; P.E: “la discriminación es debido al tono de la piel de las personas”; P.E: “es por los diferentes colores de la piel”. De esta forma E1 comentó durante una actividad grupal un caso de discriminación visto por Internet haciendo referencia a la palabra “negro”: P.E: “A un futbolista en España le tiraron desde la tribuna [en un partido televisado y con miles de espectadores] una cáscara de banano”.⁴

⁴ Las enormes cantidades de información a que está expuesta la juventud configuran cierta “pedagogía”. Generalmente esa información no es filtrada ni comprobada, de modo que esa imagen, video, escena o texto visto en Internet pasa a tener para ellos un valor pedagógico que los lleva a una posición muy precaria sobre un fenómeno tan complejo como

4.2.3 Discriminación por procedencia geográfica

Tres de los estudiantes de grado 8° provenían de otras regiones de Colombia (Nariño, límites con el Chocó y Caquetá). Los habitantes de estas regiones tienen un acento muy marcado y diferente por mucho a los de Risaralda. Ese acento fue causal de burlas en el grupo. Se puede inferir, además, que dadas las circunstancias del conflicto armado en las diferentes zonas del país, se produce un tipo de estigmatización, y si a eso se suma el color de piel y el acento, el resultado es una identidad que a los demás participantes se les hacía ajena o “exótica”.

Atendiendo a lo anterior se muestra que a los estudiantes provenientes del Caquetá y Nariño se les asocia con miembros de grupos armados ilegales, tal como se evidencia en el testimonio de E27 /Ent: “...yo llegué del Caquetá y empezaron a decir que guerrillera... que esos de por allá son unos guerrilleros, son unos memes...”. A partir de las complejidades culturales y sociales, pudo observarse cómo surgía una actitud de rechazo en algunos estudiantes cuando se alejan de los llegados de estas regiones distantes y diversas culturalmente debido a características basadas en el prejuicio.

La problemática de violencia en el país ha hecho que muchas personas se vean en la obligación de dejar su lugar de origen, su entorno y grupo social, su cultura, alejándose de sus raíces para luego adaptarse a otros comportamientos exigidos por el nuevo contexto como “garantía” para ser aceptados en él. Currículos o planes educativos como el de la IEMEP, no terminan de

la discriminación, como fue el caso de E1, de cuyo comentario se puede inferir un trasfondo alarmante: si los países europeos, los de primer mundo, manifiestan racismo abiertamente, yo también puedo hacerlo en mi barrio o salón de clase.

responder plenamente a esa problemática al no ofrecer posibilidades de interculturalidad (emitidas oficialmente por las directivas) a los estudiantes provenientes de culturas diferentes o “lejanas”. En palabras de Pagés (2009) “los currículos deben ser un reflejo de la realidad social (...) Es una deficiencia diseñar un currículo, por ejemplo, “monocolor”, cuando la población a que está dirigido no cumple con esa única característica” (p.5).

Algo similar se observó en los siguientes comentarios de E27 y E5 /Ent: “... porque yo soy de Medellín y yo de Medellín me fui por allá [Caquetá], y yo no veo pues que [sea] guerrillera simplemente porque vengo de Caquetá”, a lo que le podemos agregar lo expuesto por E5 /P.E: “En vista de que muchas veces hay personas desplazadas o de otras culturas que van a otra ciudad y no consiguen trabajo por miedo a la discriminación tanto en color de piel y forma de hablar”. Estos testimonios corroboran la propensión a ser estigmatizados que viven muchos estudiantes debido a su procedencia geográfica.

4.2.4 Discriminación por acento

Lo anterior demuestra cierta recriminación entre los estudiantes por las diferencias socioculturales o geográficas. Las diferentes formas de expresarse también son motivo de exclusión o burla, así lo evidencia E4 /P.E: “[se excluye] por la forma de vestir o la forma de hablar de otra región, y por el tipo de piel, además porque las otras personas no están acostumbradas a ver ese tipo de personas”; también en la afirmación del E19 /Ent: “... hay varios alumnos que nacieron en diferentes partes del país, tienen el acento nato de la cultura de esa región”. En consecuencia, estos estudiantes demuestran poca participación en clase, y los

compañeros muestran acciones burlescas con la clara intención de mofarse de las intervenciones de la población en cuestión, por tal razón algunos estudiantes prefieren autoexcluirse debido al temor de ser rechazados o burlados.

Cada estudiante tiene una concepción propia de la problemática en cuestión, como lo demuestra E4 /P.E:” La discriminación [...] se da debido a la intolerancia de las personas por no aceptar su raza, por su forma de ser, su forma de hablar y su forma de vestir, [y por] su género, estas discriminaciones generan conflictos entre la sociedad”. Como resultado de la puesta en práctica de estas falencias, queda la estigmatización, la auto marginación, la incapacidad para interactuar con los otros, el ausentismo, la apatía y la negación de la identidad y dignidad ajenas. Las evidencias que dejó cada sesión demuestran claramente que, al menos en el discurso, existen algunas nociones de interculturalidad, pero debido a la falta de acompañamiento curricular y al énfasis en la mera transmisión de datos memorísticos en el área de ciencias sociales, las formas de comportamiento estás cada vez más distantes de la aplicación de esa interculturalidad, es decir, de una real inclusión y aceptación de la diferencia.

4.2.5 Expresiones y consecuencias de la discriminación

Con base en las manifestaciones abordadas en los apartados anteriores, se observaron ciertas consecuencias de la discriminación, entre ellas encontramos el bullying, rechazo y exclusión que se suele ejercer hacia los “foráneos”, además de la autoexclusión, factores propiciadores de baja autoestima, depresión, bajo rendimiento académico, y dificultades para la convivencia y la socialización.

Bullying

El vocablo bullying, según Tresgallo Saiz (2008), “es un término inglés que proviene del vocablo “bully”, es decir, “matón” o “agresor”, y su significado hace referencia a maltrato, acoso o abuso; se trata de una forma de maltrato habitualmente intencionado y perjudicial de una persona a otra, por lo general hacia aquella que se considera débil, quien termina convirtiéndose en víctima perpetua o habitual” (p.3). Esta situación puede prolongarse en el tiempo y perjudicar seriamente la vida escolar de cualquier individuo, además de tener serias consecuencias psicológicas para su autoestima. Se trata de una de las manifestaciones de discriminación más vistas en el contexto escolar; según los estudiantes, esta acción se realiza porque son evidentes las diferencias existentes entre la forma de hablar, sus formas vida y la pigmentación de la piel, razones consideradas como una “justificación” para tal comportamiento. Así lo afirma E4 /P.E: “...porque les hacen Bullying por el color de piel, sus culturas o su forma de hablar”.

El uso reiterativo de este término, y su constante repetición en el ámbito escolar, ha producido cierta familiarización con él, de forma que en muchos casos es “entendido” como parte habitual de la vida estudiantil. Es en casos como este cuando se hace necesario, más que enfatizar en el lenguaje, enfatizar en las acciones, encaminadas a favorecer la integridad personal, así como la colectiva en cada institución. Esta alteración conductual alcanza niveles desproporcionados, dejando secuelas imborrables que marcan las psiquis de los estudiantes agredidos, al punto de considerar medidas tan desesperadas como el suicidio, así lo manifiesta E16 /P.E: “Sí, porque si le hacen eso a... también se lo hacen a otras personas y por ese bullying muchos niños sufren y otros no soportan y se van del cole y se suicidan”.

Los estudiantes demuestran preocupación al hablar del tema puesto que para ellos el ser víctima de bullying es una situación tan complicada y amenazante que se debe denunciar antes de tomar

alguna decisión errada, como lo manifiesta en su comentario E33 /P.E: "...todos tenemos los mismos derechos y no podemos quedarnos callados... si denunciamos podemos tener una vida más tranquila, el bullying no puede seguir, por miedo a denunciar uno puede quitarse la vida", aunque también expresan la incertidumbre que genera el denunciar, por ello sugieren que debe hacerse de manera reservada: E15 /P.E: "...debe denunciarlo de manera anónima... por las cosas del bullying muchos sufren y deciden la muerte, ningún ser humano debería sentir la humillación... tiene que armarse de valor y denunciarlo con un docente o adulto responsable". Si bien la denuncia puede favorecer el diálogo y la conciliación, cabe señalar que valores como la responsabilidad son entendidos como algo solo de los adultos, sin percatarse de que en grado 8° ya tendrían que haber indicios de responsabilidad (o individuos plenamente responsables) en los educandos.

Exclusión

Las diferencias en cuanto al color de la piel entre los estudiantes en muchos casos causan exclusión, entendidas como factores que reducen la dignidad del otro. Una de las más notorias se debe a la pigmentación de la piel. Tal es el caso de los estudiantes afrodescendientes provenientes de Santa Cecilia (Risaralda), quienes son alejados e ignorados, cuando no burlados, simplemente por su aspecto exterior y sus maneras interiores o su forma de hablar, llegando a generar actitudes de aislamiento y autoexclusión por parte de estos, como se evidencia en el

siguiente comentario de E9 (estudiante afrodescendiente) /P.E: "...cuando me excluye me pongo triste y no hablo con nadie". El debilitamiento de la confianza en sí mismo termina por reducir su rendimiento escolar, por alterar sus habilidades de socialización y por cuestionar su papel en la sociedad, sin mencionar que el discurso de la democracia para a ser entendido como ineficiente o inexistente.

Rechazo

Las expresiones hirientes al momento de realizar trabajos grupales dentro de la unidad didáctica dejaron entrever el rechazo generado por manifestaciones verbales. En el diario de campo (D.C) constan expresiones literales como esta: E12: "No deseo trabajar con ellas, profe, cámbiame de grupo, ella se burla de mi color de piel". El rechazo suele darse a través de palabras o señalamientos denigrantes, algo que afecta tanto al individuo como al grupo escolar.

Otro de los motivos causantes de rechazo, a parte del color de piel, son las características fonéticas propias de cada región, es decir, su acento específico, pues el tener cierta forma de pronunciar las palabras dentro del aula también genera rechazo mediante la imitación burlesca, como se pudo observar y consignar en el D.C: Se observó que los y las estudiantes rechazan a su compañera del Tolima realizando comentarios según ellos chistosos por su lugar de procedencia". Así lo afirma E8 /P.E: "los compañeros la rechazan por la forma de vestir o la forma de hablar tan rara".

El D.C registra acciones como "dar la espalda a sus compañeros e interrumpir cuando hablan hace que algunos estudiantes no puedan integrarse en el aula de clase". Muchos no aceptan que

los estudiantes que llegan nuevos al aula puedan expresarse de otra manera y darse a conocer, ya sea por su estilo de vida o por su forma de pensar, por su identidad sexual o por el acento de su región. En un contexto como el escolar, la forma de vestir y de hablar pasa a tener relevancia, y a dar pie para las prácticas de discriminación.

Autoexclusión

Dentro de las observaciones se evidenció que las estudiantes afrodescendientes se aislaban dentro del salón de clase y rehuían a cualquier interacción con compañeros que no compartan fenotípicamente sus características, debido a que el ambiente de rechazo creado en el grupo generó una postura insegura y poco receptiva, e incluso se observó que gran parte de la comunidad afrodescendiente de la IEMEP, se reunía en el descanso de forma aislada y cerrando los posibles espacios de socialización que puedan tener con demás miembros de la comunidad educativa que no pertenezcan a su etnia o región, mostrando una especie de tranquilidad e individualismo, una especie de “demostración de poder”, como se expone en los siguientes testimonios: E18 /Ent: “... es que yo me siento mejor con los míos.. ellos [los diferentes] no son tan divertidos “; E24 /Ent: “No profe, es que no puedo trabajar mejor con...”

4.2.6 Alternativas de solución a la discriminación

Después de analizar las observaciones, la producción escrita de los estudiantes y la entrevista, y a la luz de los referentes teóricos antes citados, se procedió a plantear algunos mecanismos

tendientes a reducir la discriminación y a favorecer las prácticas incluyentes dentro del aula de grado 8° de la IEMEP.

Los participantes manifestaron durante la ejecución de la unidad didáctica y al momento de la entrevista algunas acciones y compromisos para menguar las prácticas discriminatorias dentro del aula y así establecer relaciones basadas en el respeto, la igualdad, la cooperación, la inclusión, la fraternidad y una asertiva comunicación. Entre las acciones que ellos proponen están: a) informar a los padres de familia y docentes sobre las diversas prácticas discriminatorias que afectan la sana convivencia y el normal desarrollo de las relaciones sociales igualitarias; b) fomentar la práctica de los derechos humanos mediante la realización de actividades que permitan poner en evidencia las acciones democráticas de inclusión; c) tomar consciencia de las formas en que se vulneran los derechos humanos y aportar en la cotidianidad actitudes fundamentadas en la justicia e inclusión. Finalmente, los estudiantes propusieron talleres que susciten la reflexión en el aula y conlleven al compromiso individual y grupal de eliminar toda práctica discriminatoria en sus diferentes ámbitos sociales.

Informar a los padres y docentes

Atendiendo a las acciones propuestas por los y las estudiantes para contrarrestar la discriminación, sobresale la de informar a los padres y docentes sobre las diferentes expresiones de exclusión, directas o indirectas, que sufren los y las jóvenes al interior del aula. Dicha propuesta se soporta en la idea de integrar toda la comunidad educativa, padres, docentes y directivos, sobre la necesidad de fomentar una constante y real ejecución de prácticas que favorezcan derechos como el respeto, la igualdad y la justicia. Por ello deben ser los ejes

transversales de las actividades que se apliquen dentro de la comunidad educativa, y de esta forma facilitar la reflexión sobre dilemas morales, análisis de noticias y experimentos sociales que involucren al estudiante y lo lleven a ponerse en el lugar del otro, a fin de interiorizar y valorar las diferencias culturales existentes en la sociedad.

A respecto, se mantiene la tendencia de “informar” a padres y docentes, dejando de lado la autonomía y responsabilidad a que está llamado cada estudiante. Así lo demuestra el E5 /P.E: “Si debe acudir a su profesor es porque eso es un caso muy grave, eso es casi como bullying eso es muy grave...”.

Fomentar los derechos humanos

Las sesiones de trabajo también dieron como resultado una producción escrita donde los estudiantes tienen en cuenta la importancia de los derechos humanos, siendo la libertad, la justicia y la igualdad los que identifican como más vulnerados; no obstante, una gran parte de los y las estudiantes manifestó la dificultad de practicar plenamente estas virtudes ciudadanas, lo que pone en tela de juicio la visión que se tiene sobre la democracia participativa. En situaciones como esta es cuando mejor se abre la puerta para una implementación integral de las ciencias sociales, en la medida en que refuerce y amplíe la significación de conceptos como democracia, multiculturalismo y pluriétnicidad. Los y las estudiantes hablan reiteradamente de respeto, tolerancia, otredad, igualdad y fraternidad a la hora de entablar relaciones sociales dentro del aula de clase y en todo su contexto, pero, ¿realmente comprenden la significación social y política de estos términos? Aun así, el escenario se muestra propicio para abordar tales contenidos en materia de derechos humanos.

Igualdad

Las minorías étnicas promueven luchas en busca de su reconocimiento como iguales, pero al mismo tiempo reclaman respeto por la diferencia. Ambas demandas son justas y promueven, en igual nivel de importancia, un mensaje para el grueso de la sociedad: las minorías son iguales en derechos y deberes ciudadanos pero diferentes en cultura, territorio y tradiciones. Trasladar un concepto en apariencia complejo como ese al aula del grado 8° de la IEMEP requiere de mecanismos pedagógicos pertinentes y al alcance de los y las jóvenes. Hay que destacar que se alcanzan a vislumbrar avances conceptuales de igualdad en los estudiantes, como lo demuestra el testimonio de E12 / P.E: “No porque sea de otra raza o color es diferente a nosotros, todos somos seres humanos y tenemos los mismos derechos, no hay uno más que otro, porque todos somos humanos”. También el de E13 /P.E: “...todos somos iguales, tenemos los mismos derechos, nadie tiene más o tiene menos derechos... todos merecemos ser tratados por igual”.

Respeto

En el D.C se observa que los y las estudiantes manifestaron en una actividad grupal que el respeto debe hacer parte de la vida diaria de todos los sujetos de una sociedad, y más aún cuando se trata del respeto por los derechos del otro para evitar que sean vulnerados. Existe un entendimiento de las relaciones sociales fundamentadas en el respeto a las diferencias, pero siempre considerando esas otras identidades (tan diferentes) como iguales, pues persiguen el mismo objetivo. Así lo recalca el E20 /P.E: “...como el ser humano tiene derechos, debe ser respetado porque los otros no son más ni son menos que él”. El respeto, entonces, trasciende las

relaciones humanas: no son suficientes las normas de convivencia, los manuales de convivencia, las cortesías, la diplomacia, es necesario asimilar e interiorizar conceptos como la igualdad y la aceptación de la diferencia, aspectos que corresponden por completo al terreno de las ciencias sociales.

Justicia

El área de filosofía considera términos como la justicia desde un enfoque teórico. La Cátedra de la Paz incluye ese tema a partir de significados políticos y sociales. Como un ejercicio micro, conviene “aterrizar” su significado más coherente con la convivencia en escenarios como el hogar o el aula de clase. Ajustar los lineamientos institucionales a la apropiación de significantes como estos favorecerían su implementación. El objetivo sería estimular la consciencia de que proceder con justicia también es algo individual, que por más conceptualizaciones que se enseñen, la justicia e igualdad compete, además de los entes estatales, a cada ser humano.

De igual manera el significado de la palabra justicia está ligada al concepto de igualdad, pues según el objeto de esta investigación, la vulneración de los derechos de las minorías étnicas es una forma de injusticia.

Reflexión en el aula por parte de los estudiantes

Según la entrevista realizada, una de las posibles soluciones para afrontar la discriminación en el aula es el diálogo continuo, pues es un mecanismo ameno y cobra mayor importancia en las clases el hecho de hacer una pausa para dialogar sobre las situaciones que reflejen

discriminación. Plantean que para llegar a una comprensión más profunda sobre la problemática que los aqueja hace falta un intercambio de ideas tanto entre ellos como con el docente y la institución. Así puede inferirse a partir de los siguientes comentarios: E2 /P.E: “Hacer un diálogo con las personas que discriminan a los demás, hacerlos reflexionar y cambiar para tener una mejor convivencia, un mejor país con menos violencia”; E19 /Ent: “... dialogando en grupo para intentar dar solución al problema de discriminación”.

Algunos resaltan el valor que tienen las diferencias que posee cada individuo dentro del aula y consideran que esta diversidad es una de las tantas riquezas que tiene el ser humano y la cultura colombiana. Para aprender a convivir en sociedad y contrarrestar el problema de la discriminación es necesario reconocer las habilidades y cualidades propias de cada individuo, así lo manifiesta el estudiante E17 /Ent: “Pues que cada uno se dé cuenta de sus habilidades y sus cualidades”.

Gran parte de los y las estudiantes desconocen el lugar de procedencia de sus compañeros de clase “foráneos”, como también desconocen el lugar donde ellos adquirieron particularidades como el acento o las costumbres de vida, y manifiestan con claridad que la única forma de disminuir la problemática es conocer a la otra persona a través del diálogo mediado por la igualdad. El hecho de llegar a un sitio nuevo causa temor, por tal razón la comunicación debe ser necesaria para reconocer a las personas y saber el lugar de donde provienen, conocer sus riquezas culturales y diferencias conductuales. Al respecto afirma E19 /Ent: “...mi papá me ha enseñado que es dialogando con esas personas, preguntándoles sobre cómo es por allá, o sea, haciéndoles preguntas... porque cuando llegamos a un sitio nuevo uno es callado, uno siente la presión de las miradas y dice cosas muy mínimas”. Es a partir de ese silencio como van tomando fuerza los prejuicios que conllevan a la alienación, la segregación o los malentendidos de tipo cultural, pues

la separación es el opuesto de la multiculturalidad. Por ende, los estudiantes afirman que cuando ya se conoce (significa que ya hubo una aplicación eficaz del diálogo) la situación o la persona todo cambia, pues vienen los indicios de fraternidad. De modo que el ambiente hostil generado por el choque cultural puede ir reduciéndose hasta llegar a un acercamiento favorable a la aceptación de la diferencia, paso inicial para que se dé realmente la interculturalidad.

Para concluir la reflexión en el aula, los estudiantes asumieron una serie de compromisos en busca del mejoramiento de las relaciones sociales, a fin de contrarrestar las prácticas discriminatorias y replicar las formas de sana convivencia en su contexto. Entre estos compromisos están (P.E): a) “no decir apodos y no discriminar por el físico”; b) “ser comprensivo y tolerante, aceptando las diferencias de los demás”; c) “respetar a los demás”; d) “dejar de reírse cuando llega alguien nuevo al salón de clase”.

Muestras culturales, campañas y talleres

Según la entrevista, para los estudiantes del grado 8° sería mucho más fácil adaptarse a sus compañeros si se hicieran actividades lúdicas como “clown” o “teatro”, porque tienen como objetivo “aceptarse tal cual uno es”. También propusieron los juegos de rol, y sugirieron talleres que pongan en práctica lo trabajado en el aula, es decir, llevar a escenarios y acciones lúdicas las acciones que en el aula fueron tratadas como conceptos. Según E19 /Ent: “se puede reunir a los estudiantes y hacer talleres en donde se pueda aplicar lo aprendido y ejemplificar las actitudes y comportamientos de otras regiones del país”; de esta forma se favorece el acercarse y familiarizarse con las culturas propias de los compañeros. Así mismo propusieron campañas culturales contra la discriminación que promuevan el respeto y la reflexión, al tiempo que se

contribuye al reconocimiento de la diversidad cultural y a su posterior aceptación, como se observa en la siguiente expresión de E21 /P.E: "...podríamos hacer una campaña para evitar que siga esta problemática". El propósito, según se infiere, es lograr posturas que reflejen alto grado de alteridad y que promuevan la conciencia de valorar a los y las compañeras sin importar sus rasgos diferenciales. Una de las ventajas de estas campañas, más que saber el significado de un concepto, es aplicarlo en su convivencia diaria.

4.3 Análisis de la práctica pedagógica

El análisis de la práctica docente desarrollada por la investigadora se hace a partir de comparar lo planeado en la unidad didáctica y lo observado en la ejecución de la misma desde los ejes del triángulo didáctica: El rol del docente, el rol del estudiante y el contenido transversalizados todos por la evaluación. En la tabla 2 se detallan estos elementos desde lo planeado y lo ejecutado en el aula, con el fin de analizar los momentos de la clase y la función de cada uno al momento de su ejecución. Es importante recalcar la implementación del método socio constructivista, ya que permite al docente investigador reflexionar sobre su práctica.

El reto más importante es implementar estrategias pedagógicas que permitan favorecer la aceptación de la diferencia y la importancia de reconocer y llevar a la práctica la diversidad cultural. Articular las funciones del docente, el estudiante y los contenidos, es fundamental para la ejecución del método socio constructivista durante los trabajos de aula. Para Mauri y Onrubia (2008), "La función principal del triángulo es la actividad conjunta entendida como la articulación de las actuaciones del docente y los estudiantes en torno a sus contenidos o tareas de

aprendizaje, y su evolución a lo largo del proceso de construcción de conocimientos” (p.141). Puede ilustrarse como una receta donde cada agente aporta diferentes ingredientes: el docente aporta el acompañamiento y la orientación en las temáticas abordadas; el estudiante construye sus propios significados a partir de los aportes docentes y de la realidad que vive a diario en su contexto; y el contenido es la suma de las aportaciones de ambos, solo que mediado y oficializado por la institución a través del PEI. Este mecanismo pedagógico es avalado por Coll (2001) cuando afirma que “el papel fundamental del profesor es estructurar y guiar la construcción de significados que realizan los estudiantes en un entorno complejo de actividad y discurso” (p. 443). El constructivismo es una operación conjunta, donde cada uno hace aportes diferentes encaminados a una misma finalidad.

Tabla 2

EJES DE ANÁLISIS	LO PLANEADO EN LA UNIDAD DIDÁCTICA	LO EJECUTADO	ANÁLISIS
ROL DOCENTE	<p>El docente tiene un objetivo para cada clase, y a partir de ahí realiza preguntas orientadoras con el propósito de conocer previamente lo que cada estudiante sabe del concepto.</p> <p>Después de la indagación se precede a la fase de sensibilización, en donde el docente utiliza recursos tecnológicos (videos, canciones, carteleros) para estimular el acercamiento del</p>	<p>En la ejecución el docente realiza el llamado a lista, de manera que identifique la asistencia del alumno y así establecer las reglas de la clase. Seguidamente introduce la temática que va a verse en cada sesión a través de videos o análisis de frases y noticias, pues así se da una preparación previa a la enseñanza del tema a tratar durante la sesión.</p> <p>El docente se apropia en todo momento de la palabra y en ocasiones tiene en cuenta las opiniones del estudiante y las experiencias que tiene.</p> <p>El docente planea actividades de forma individual y grupal, las desarrolla y ejerce un</p>	<p>Se puede evidenciar, tanto en la práctica planeada como en la ejecutada, la importancia del llamado a lista ya que el docente debe identificar al estudiante y hacerlo partícipe en la clase. Ya que lo anterior permite darle a cada educando un lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje haciéndolo sujeto activo en él.</p> <p>De igual manera la docente hace un uso pertinente de herramientas tecnológicas tales como: audios, videos de reflexión, canciones y experimentos sociales; que permitan una mejor comprensión de la realidad social de forma global, nacional y local.</p>

	<p>estudiante a cada temática. Partiendo de esa fase, el docente realiza un contrato didáctico (acuerdos conjuntos que faciliten la ejecución de la actividad) a fin de establecer el procedimiento de cada actividad.</p> <p>A continuación, de forma individual, el docente pide respuesta a determinadas preguntas orientadoras.</p> <p>Luego, partiendo de las respuestas obtenidas, y con la ayuda de herramientas tecnológicas, se construyen significados conjuntos entre docente y estudiante. Esta fase es reforzada con teorías que ayudan a construir el nuevo saber, un saber aplicable que conduzca al estudiante a un nuevo conocimiento.</p>	<p>acompañamiento a los estudiantes durante su ejecución.</p> <p>Constantemente el docente debe hacer llamados de atención para controlar la disciplina entre ellos.</p> <p>El docente desarrolla actividades de forma individual y grupal bajo su supervisión.</p> <p>El docente realiza preguntas para conocer lo que opinan los estudiantes, pero la participación se limita a unos cuantos estudiantes.</p> <p>Estas preguntas y respuestas son socializadas en grupo, allí entre todos los estudiantes y bajo el acompañamiento del docente construyen la definición del concepto que se trató.</p> <p>Luego en pequeños grupos los estudiantes analizan el concepto unido a una serie de actividades que les permitirán resolver problemas basado en las reflexiones y opiniones de cada uno. Seguido del trabajo en pequeño grupo se socializan las respuestas escuchando las conclusiones y a lo que cada grupo llegó frente a determinada situación.</p>	<p>En la práctica planeada se espera que el docente sea orientador del conocimiento sin ser el centro único de atención, de modo que analizando lo ejecutado se vea la postura de un docente que es controlador y vigila (según se evidenció) cada proceso de aprendizaje con el objetivo de mantener la disciplina, pues los actos de indisciplina eran recurrentes. Con lo anterior, se puede entrever que la docente adopta un método deductivo en su quehacer pedagógico ya que la docente adopta una postura tradicionalista en la que ella brinda todos los elementos propendiendo la culminación y la participación activa del estudiante en las actividades propuestas. Lo que el docente planea para sus clases es ejecutado por los estudiantes, pero su análisis no es tan profundo y su reflexión se evidencia por la necesidad de ser cuantificada su intervención, es decir, en busca de una nota.</p> <p>Las preguntas para conocer qué saben los estudiantes sirven para que el docente se ubique y reconozcan cuánto conocen del tema en cuestión, así como de su contexto y de cómo perciben su realidad.</p> <p>El trabajo en pequeño grupo es necesario para aclarar dudas y generar debate entre el docente y los estudiantes, ya que esto implica que desarrollen un sentido crítico de la realidad, método para llegar a conocer lo que cada uno piensa de su realidad.</p>
ROL DEL ESTUDIANTE	<p>Es un estudiante activo-participativo y reflexiona sobre lo realizado en clase. Relaciona los contenidos con su realidad y con los problemas de su entorno, es participativo, indaga, construye y asume una postura.</p>	<p>El estudiante ejerce una posición pasiva y receptiva.</p> <p>Se le dificulta el ejercicio de la crítica.</p> <p>Memoriza y solo ejecuta lo que el docente le indica.</p> <p>La disciplina le es impuesta.</p>	<p>El rol del estudiante muestra que tienden a ser poco participativos y tienen una postura receptiva al momento de estar en clase, su rol es de memorizar contenidos más que proponer y construir nuevas posturas. Lo anterior puede ser consecuencia de la forma tradicionalista en la que han sido instruidos, generando en ellos una actitud pasiva en sus respuestas a las actividades.</p>

CONTENIDO	<p>El docente relaciona los conocimientos con la realidad, indaga, construye y orienta conocimientos. Primero se indagan los saberes previos del estudiante para luego pasar a la teoría. Allí el estudiante toma el nuevo concepto y lo apropia a través de actividades que le permitan reflexionar. Se utilizan medios magnéticos, lecturas y explicaciones por parte del docente. Luego a partir de un caso puntual el estudiante pone en práctica lo aprendido. Teniendo en cuenta que el trabajo conjunto entre docente, estudiante y contenido va ligado a las ayudas ajustadas (videos, narración de experiencias, noticias y relatos de vida).</p>	<p>Utiliza medios externos que permiten reforzar el aprendizaje del nuevo concepto.</p> <p>El docente transmite el conocimiento.</p> <p>Se utiliza material magnético que permite al estudiante tener un mejor acercamiento a la realidad.</p> <p>Este material confirma y sustenta lo explicado por el docente.</p>	<p>Los contenidos a enseñar deben ser de interés y propicios a generar posturas críticas que faciliten la comprensión de la realidad. El contenido teórico debe ser de dominio del docente, para que luego este pueda ser compartido al estudiante.</p> <p>Desafortunadamente, en este estudio se evidenció que el conocimiento se imparte de manera uno lateral por la docente quien se convierte en el sujeto de mayor interacción dentro del triángulo didáctico, brindado todo lo necesario para que el estudiante aprenda, lo que implica que su capacidad crítica se reduzca. La organización del grupo en pequeños grupos y la interacción del grupo completo en una tarea específica da lugar al trabajo colaborativo por la interacción entre pares. Lo que conlleva a que los estudiantes resuelvan sus dificultades llegando a la reflexión que termina en una modificación de la estructura mental lo que favorece el pensamiento social. El conocimiento surge a partir de la interacción entre las partes.</p>
EVALUACIÓN	<p>Cuando se elaboran actividades individuales y grupales, el estudiante está demostrando que se apropió del concepto enseñado, esto se evidencia cuando el estudiante desarrolla las habilidades de pensamiento (compara, justifica y explica lo realizado). La evaluación es el producto de un proceso construido conjuntamente, en donde se observa el aprendizaje del estudiante tanto como la pertinencia del contenido, y su aplicación práctica. Cabe señalar que el</p>	<p>En cada sesión produce una evaluación diagnóstica, con esto se pretende determinar qué sabe el estudiante acerca de los contenidos a impartirse y su relación con sus experiencias y realidad inmediata.</p> <p>En cuanto a la metodología de la clase, los estudiantes tienen la oportunidad de trabajar de manera individual y en pequeño grupo; cada grupo de trabajo tiene un monitor (compañero estudiante), quien participa en el momento en que se socializan las actividades en gran grupo.</p> <p>Previamente al comenzar y al finalizar cada sesión se le presentan preguntas y casos que le permitirán al estudiante dar su opinión. Esto con el objetivo de conocer si el estudiante ya conoce del tema,</p>	<p>Las actividades diseñadas para trabajar en grupo y de forma individual son tenidas en cuenta como evaluación sumativa y no formativa. Además, no se evidenció que la coevaluación y la autoevaluación tuvieran lugar dentro de las actividades propuestas por la docente.</p> <p>Como consecuencia de esto, los estudiantes se dedicaban a responder solo por las actividades que iban a tener una recompensa (nota), lo que convierte este proceso en una evaluación sumativa y no integral. Los estudiantes solo muestran interés por aquellas actividades en donde ellos pueden obtener una calificación dejando a un lado el beneficio que los contenidos presentados les pueden brindar en la transformación de su propio contexto y sin hacer una reflexión de</p>

	<p>docente también es evaluado, es decir, debe detectar aciertos y deficiencias de sus procedimientos y revisar continuamente su pedagogía.</p> <p>Las actividades individuales y grupales permiten a los y las estudiantes justificar y argumentar sus respuestas, que son también sus posturas ante tal o cual temática, desarrollando así las habilidades de pensamiento tales como la sustentación, la argumentación y la comparación.</p>	<p>también para aplicar lo aprendido de las sesiones anteriores dando su opinión de manera individual acerca de las problemáticas presentadas. Se finaliza con una prueba escrita, por ende, la evaluación es cuantitativa.</p>	<p>su propio aprendizaje y de sus actitudes frente a las problemáticas de su entorno.</p>
--	--	---	---

Fuente: elaboración propia

En lo referente al análisis, se puede interpretar una actitud pasiva y, por momentos, solo receptiva por parte de los estudiantes. Esto como consecuencia de la práctica tradicionalista manejada por la docente. Sin embargo, se puede resaltar que se evidencian otras actitudes en la docente en las que se busca el reconocimiento del individuo que es una práctica netamente socio constructivista. Llamar a lista y dirigirse a cada estudiante por su nombre no es tan trivial como se puede parecer: es un acto de inclusión que ofrece un trato digno y respetuoso a cada uno, es una acción de reconocimiento del otro, y esos detalles pequeños también son pedagógicos en la medida en que son observados e interiorizados por los demás estudiantes.

Por otra parte, el triángulo didáctico planteado por Coll (2001) en donde estudiantes, docentes y contenido tienen una relación bilateral mediada por TIC (Tecnologías de la información y la comunicación) registró un cumplimiento sólo parcial ya que la articulación entre contenidos y

ejecución requiere de una participación más activa del estudiante, y eso se dio muy poco; repetir lo dicho por el docente o memorizar algún contenido obedeció, en la mayoría de los casos, a la intención de recibir una recompensa, es decir, una nota, dejando de lado la real apropiación de algunos contenidos. Estas actitudes pasivas de los estudiantes dificultaron la apropiación del conocimiento ya que compararon su propia realidad con los ejemplos mostrados en clase al tener todos los recursos disponibles y a la docente como guía para realizar las actividades, pero al momento de tener que realizar una reflexión crítica de manera autónoma no lograron los objetivos propuestos.

La función del docente, dentro del método socio constructivista, no es precisamente controlar y vigilar sino guiar causando desequilibrios cognitivos para que el estudiante llegue al conocimiento y cambie sus estructuras mentales cada vez, logrando un conocimiento más especializado con el pasar del tiempo. Sin embargo, como lo manifiesta Kant, la disciplina es necesaria para disminuir los comportamientos no deseados en el individuo en los primeros momentos de su proceso formativo, ya que con el pasar del tiempo, este será capaz de revisar y refutar las normas impuestas con el fin de crear una vida en sociedad de acuerdo a su reflexión del mundo. Desafortunadamente, para el contexto de este estudio se evidenció un constante llamado de atención a los estudiantes que no favoreció la apropiación de los contenidos en el desarrollo del pensamiento social al no haber un cumplimiento del contrato pedagógico establecido al inicio de la unidad didáctica.

Hablando del proceso evaluativo en la unidad didáctica, se puede concluir que esta fue una evaluación de carácter sumativa ya que se tuvieron en cuenta todas las actividades propuestas en clase para dar una nota final que tenía como consecuencia la aprobación o pérdida de la asignatura, pero no hay evidencia de hetero-evaluación o autoevaluación dentro de este proceso.

Lo anterior no puede completamente considerarse como una evaluación dentro del modelo socio constructivista ya que, aunque se hizo sobre el logro de los objetivos planteados para la toma de decisiones en acciones futuras y partiendo de los avances o dificultades que se han tenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no se evidencio la reflexión colectiva y autónoma de dichos procesos y las decisiones de los resultados fueron tomadas unilateralmente por la docente.

5. Discusión

El siguiente apartado se centra en la exposición de los resultados obtenidos durante la aplicación de la unidad didáctica, en los que se pueden evidenciar las diversas manifestaciones de discriminación racial y por procedencia geográfica existentes en el aula del grado 8°. Estos resultados se analizaron, además de Pagés y Santisteban (2004), a la luz de las definiciones de discriminación expuestas por Benavides, Torero y Valdivia (2016), quienes afirman que “la discriminación es toda distinción, exclusión, restricción, o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio en condiciones de igualdad de los derechos y libertades” (p.2). Este concepto se acerca plenamente a la realidad de los estudiantes objeto de investigación de la IEMEP, quienes identificaron (transcripción (Tr.) de audios y videos de las clases) la discriminación como un acto de rechazo y de exclusión por pertenecer a una determinada población étnica.

Así mismo, la Constitución Política de Colombia hace énfasis en las causas de la discriminación definiendo el acto discriminatorio como “una conducta creada por los imaginarios colectivos que

afectan la propia institucionalidad y sus formas de funcionar”. La Corte Constitucional señala que “la discriminación es un acto dirigido a perjudicar a una persona o grupo de personas con base principalmente en estereotipos o prejuicios sociales, por lo general ajenos a la voluntad del individuo, como son el sexo, la raza, el origen nacional o familiar, o por razones irrelevantes para hacerse acreedor de un perjuicio o beneficio como la lengua, la religión o la opinión política o filosófica”⁵ (p.89). Se trata de interpretaciones que no difieren por mucho de las opiniones y concepciones que los estudiantes tienen acerca de la discriminación, puesto que, si bien no tienen un vasto conocimiento acerca de este concepto, saben relacionar los actos discriminatorios como el rechazo y la exclusión expuestos en el discurso con los de su vida diaria. Mientras se trabaja en la comprensión de las posibles causas y consecuencias negativas de estas prácticas en la sociedad, el fenómeno continúa expandiéndose⁶, lo que significa una poca efectividad de la escuela y del sistema educativo respecto al tema.

Por tanto, es fundamental que las instituciones implementen prácticas educativas sólidas y duraderas que promuevan la concientización en los estudiantes y comunidad educativa de que es un problema social que afecta a todos, por tanto, hace parte de las competencias curriculares de cualquier institución educativa.

Las evidencias recolectadas en la investigación demostraron dos tipos de discriminación en el aula de grado 8º: por procedencia geográfica (suscitada a partir del acento), y de origen racial (suscitada a partir de la pigmentación de la piel). Para Vega Ganoza (2014) “...quienes vienen de otras zonas del país y no han formado parte de ese “nosotros”, buscan incluirse en la dinámica

⁵ Sentencia T-98 de 1994. Magistrado ponente: Clara Inés Vargas Hernández.

⁶ Aunque no de tipo étnico o racial, la discriminación sufrida por la estudiante transgénero de bachillerato Valery López en la Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo, demuestra que esta problemática continúa existiendo a pesar de tantos mandatos constitucionales y educativos. Consultado en El Diario, sep. 13 de 2018; en: <http://www.eldiario.com.co/seccion/DOSQUEBRADAS/santiago-pide-que-lo-dejen-ser-mujer-1502.html>

del nuevo colegio y son quienes más sufren rechazo y ataque” (p.31). De esta forma las ideas negativas o positivas que se crean de una persona o hacia un grupo determinado se convierten en estereotipos que debilitan la identidad de cada individuo. De allí que las manifestaciones de discriminación en el contexto escolar son frecuentes y rutinarias, unas con más repercusiones que otras, pero sin duda todas conllevan un gran impacto social y psicológico. Entre las más observadas se encontraron las bromas, la negación de la dignidad de ese individuo y el señalamiento ofensivo contra el ser humano que no se ajusta a los patrones físicos aceptados por la mayoría. Vega Ganoza (2014) sostiene también que dichas manifestaciones (todas observadas en el aula de grado 8°)

Constituyen una vía frecuente para expresar actitudes de discriminación entre niños, niñas y adolescentes, siendo las más habituales aquellas que hacen alusión a la diferencia (por apariencia física, por origen social, etc.), lo que necesariamente debe ser abordado en el proceso formativo, identificándolas como manifestaciones que deben ser corregidas y erradicadas, dado que producen profundo daño en la integridad y autoestima de los estudiantes, (p. 15).

Hay que considerar, además, que la discriminación por procedencia geográfica evidenciada, en un segundo orden después de la discriminación étnica, tiene directa relación con las zonas del país donde el conflicto y la violencia se sintieron con más fuerza, aportando un trasfondo político que llegó a permear los contextos escolares del país. Cabe señalar que para los estudiantes provenientes del Caquetá hubo ciertos tratos denigrantes o burlas donde se usaba constantemente el término “guerrillero”. De esta forma Camargo Gonzales (2011) plantea que “el racismo es un fenómeno que responde al temor a la diferencia, este lleva a la construcción ideológica de estereotipos [guerrilleros, delincuentes, etc.] y en ocasiones a la toma de actitudes negativas y discriminatorias frente a dicha diferencia” (p.52).

Sobre la base de las ideas expuestas anteriormente y los testimonios de los estudiantes con respecto a las secuelas y consecuencias que generan las prácticas discriminatorias en el aula de clase, se encontraron diversas manifestaciones que corroboran y respaldan lo mencionado por los estudiantes y en algunos casos concuerdan con los referentes teóricos citados. La discriminación étnica practicada en el aula de grado 8° dejó ver efectos negativos en la emocionalidad de los afectados: dolor, depresión, sufrimiento, rencores, odios y conflictos, baja autoestima y deficiencias para interactuar con el otro, es decir, deficiencias en cuanto a la interacción cultural. Una de las comunidades más flageladas por el racismo y la discriminación étnica ha sido la población afrodescendiente, como puede verse en los relatos escuchados y las respuestas dadas por parte de los estudiantes, además de los estudios realizados y los experimentos sociales que exponen la vulneración sufrida por los miembros de esta comunidad. Por consiguiente, es necesario que en las instituciones educativas adopten dentro propuestas curriculares y manuales de convivencia estrategias puntuales que favorezcan la igualdad de dicha población. El diseño de un programa de prevención que mitigue los efectos de la discriminación, es la propuesta de la teórica Francesca Cristini (2011): “Los programas de prevención para jóvenes de minorías étnicas deben implementar recursos que ayuden a eliminar los efectos negativos de la discriminación y el racismo” (p.11). Está claro: todo apunta al replanteamiento de algunos programas y currículos educativos.

Talleres, campañas de sensibilización, actividades lúdicas y conversatorios abiertos se convierten en fuentes de insumos y materia prima para, al tiempo que se escucha a los estudiantes, elaborar un plan de acción efectivo contra este fenómeno. Vega Ganoza (2014) afirma que “escuchar las voces de los y las adolescentes que desde su experiencia dan cuenta de la manera cómo se va cristalizando la desigualdad y la exclusión a través de las distintas formas de discriminación que

se dan en el colegio” (p.126).

Todos los actores de la comunidad educativa son sujetos de derecho, lo que implica una relación de igualdad o simetría, sin importar la edad ni el rol que cada uno desempeñe. El término *sujetos de derecho* hace referencia a la noción jurídica en que prevalece la dignidad, autonomía y condición del ser humano. El derecho habla de una relación entre seres humanos. El sujeto de derecho es una figura dotada del reconocimiento de una atribución o facultad sobre sí mismo, como lo consagra el artículo 13 de la Constitución Política de Colombia de 1991. Estas facultades representan un título suficiente para que cualquier ciudadano exija su reconocimiento como sujeto de derecho. Cabe señalar que la dignidad del ser humano enmarca la diferencia entre sujeto y objeto. Según la definición de John Rawls (2005), “El sujeto está supeditado a una ciudadanía reconocida para acceder a los derechos que esta le confiere y a las obligaciones que le impone”. Acceder a estos derechos pasa por un conocimiento previo de cada ciudadano por el que se interiorice que no se trata de excepciones, favores o distinciones sino de obligaciones constitucionales que tiene el Estado para con los ciudadanos, especialmente con las minorías étnicas. Al igual que el resto de ciudadanos colombianos, las minorías o poblaciones especiales están conformadas por sujetos de derecho con algunas características particulares según se auto-definan. Vemos entonces que el sujeto de derechos está ligado a la condición humana legitimada por las instituciones y el Estado. Y todo cuanto implique al Estado debe ser objeto de estudio dentro del sistema educativo vigente. Al análisis de esta tarea están llamadas las ciencias sociales.

Sin embargo, los adultos detentan siempre una posición de autoridad y poder, lo que está establecido tanto por su edad (los adultos son garantes de los derechos de la infancia y tienen el

deber de proteger y orientar a los niños, niñas y adolescentes) como por los roles y responsabilidades que deben cumplir y que, en el espacio escolar, deben apuntar a la formación de los estudiantes. En este sentido, son los adultos (en gran medida, pero no es una tarea solo de ellos) quienes deben traducir en acciones y actitudes concretas el respeto por la diversidad, interrogándose de manera permanente acerca de las propias concepciones y prejuicios, y de sus posibles expresiones discriminatorias, y sobre si esos temas están incluidos en los planes educativos o si hacen falta aportes o modificaciones.

Además de las campañas de información, los estudiantes propusieron realizar en las aulas talleres que les permita reflexionar sobre las problemáticas sociales actuales. Para ello es necesario que el profesorado logre que el estudiante adquiera una postura crítica y reflexiva (tema ya tratado en apartados anteriores de este trabajo). Pero sobre todo que exponga propuestas para que las prácticas discriminatorias no continúen creciendo, y ahí entra el compromiso individual. Si bien es cierto que los niveles grupal, comunal e institucional son de primer orden, también lo es que el individuo asuma una postura y un compromiso activo en cada uno de sus contextos de vida, es decir: tiene que haber sido impactado y tocado a fondo en su condición humana para que se dé el acto de la movilización y el compromiso. Y ese impacto es, también, responsabilidad del sistema educativo. Vega Ganoza (2014) sostiene que "...la discriminación se puede enfrentar generando un compromiso personal, así como unos programas de intercambio de prácticas y saberes que permitan sentir y hacer con el otro diferente" (p.128). En este sentido, los estudiantes de grado 8° propusieron, grupal e individualmente, acciones para contrarrestar la discriminación étnica y de procedencia geográfica mediante actividades que involucren valores tales como la justicia, el respeto y la igualdad: traer lo macro a lo micro.

La escuela inclusiva, para Blanco R. (2006), "debe ser entendida como un medio y como un fin:

un medio, en tanto constituye una herramienta para fomentar los cambios culturales y la transmisión de valores que permitan construir una sociedad más justa e igualitaria; y un fin, en la medida en que garantiza los derechos de todas las personas” (p.42). La escuela como medio, hace referencia a un estado de paso que moldea y promueve un tipo de valores individuales y de prácticas ciudadanas; y el entenderla como fin significa que configura el soporte sobre el que se asienta una sociedad: lo que pasa afuera es un resultado de lo aprendido adentro, es la consecuencia de una formación (o de una deformación) determinada, la sociedad es la fotografía cuyo negativo es la escuela.

De modo que en la escuela es importante implementar actividades que se orienten a la aceptación de la diversidad cultural y que permitan reflexionar sobre la importancia de conocer al otro aceptando su diferencia y reconociendo la igualdad en derecho que le corresponde, todo esto a partir de un impacto en los individuos, factor que garantizaría una saludable práctica ciudadana. Si bien la escuela se conforma de muchos individuos, no debe perderse de vista la individualidad, pues tomar consciencia de estos valores es, en últimas, un asunto subjetivo. Hay que mencionar, además, en cuanto a la enseñanza de las ciencias sociales, que es de altísima importancia un docente capaz de generar ese impacto a través de nuevas metodologías, en donde se reconozca la importancia de ser críticos y autónomos permitiendo que el estudiante ayude a la comprensión de las problemáticas actuales y se haga partícipe en la formulación y ejecución de propuestas que favorezcan el cambio social.

La enseñanza de las ciencias sociales debe generar entonces en los estudiantes la capacidad crítica, autónoma y de ciudadanía que le permita reconocer al individuo como un ser que merece ser tratado con respeto dentro de una sociedad igualitaria que reconozca la diferencia con el fin de eliminar las prácticas discriminatorias y de segregación en el aula y en su realidad.

6. Conclusiones

Cualquier sistema educativo requiere de revisión y mejoramiento permanentes. Las problemáticas sociales que aquejan los diferentes contextos de la sociedad colombiana son un campo fértil para las investigaciones en el área de ciencias sociales. Para develar las causas, manifestaciones y consecuencias de esas problemáticas es indispensable la observación e intervención del docente investigador. Los postulados teóricos sobre los que se sustenta la investigación social tienen que encontrar su “traducción” ahondando en dichos contextos. Partiendo de la experiencia docente-investigadora en un escenario educativo tan complejo y diverso como la IEMEP, se pudo establecer que la discriminación es una de las problemáticas de mayor incidencia en la comunidad estudiantil. La interacción entre miembros de diferentes culturas y/o regiones del país no siempre favorece la convivencia igualitaria. Y la escuela pasa a convertirse en escenario de conflicto a raíz de las diferencias culturales. De acuerdo con esto las conclusiones de este estudio son:

1. El diseño del Plan Educativo Institucional de la IEMEP, y en lo referente al área de ciencias sociales, obedece a un programa orientado hacia la transmisión de contenidos y memorización de datos. Aprender no es igual que comprender: aprender puede ser producto de habilidades memorísticas, pero comprender significa que algo se queda apropiado y es fácilmente relacionado con los problemas de vida cotidiana y del contexto al que se pertenece. Significa que al diseñar tanto los currículos en ciencias sociales como el PEI, sus contenidos deben abordar los fenómenos sociales de la realidad inmediata de los estudiantes. Las prácticas pedagógicas

destinadas a repetir un discurso histórico donde abundan nombres y fechas, sin considerar que la realidad del contexto (Comuna 9) exige un enfoque más pertinente, se hacen en parte obsoletas y deficientes a la hora de estimular mecanismos para hacerle frente a una situación tan real y directa como la discriminación.

2. Con base en las observaciones del diario de campo (D.C) y en los testimonios y producción escrita (P.E) de los estudiantes de grado 8°, se pudo establecer que existe un déficit importante en la capacidad de iniciativa y autonomía, pues la medida que más plantearon a lo largo de las actividades y talleres consistía en informar a padres, docentes y directivos (informar es algo importante, pero no es lo único que puede hacerse) buscando que sean ellos quienes decidan, juzguen o establezcan procedimientos en cuanto a, por ejemplo, actos de bullying o exclusión hacia los estudiantes afrodescendientes o provenientes de otras regiones. El estudiante está llamado a ser un agente mediador. Si la inclusión, entonces, puede favorecerse en tanto se entienda como un engranaje de procesos comunitarios y sociales, pero también individuales, algo que compete a cada uno: partir de lo micro para llegar a lo macro. La autosuficiencia debe pasar a ser un valor inculcado desde la escuela. La facultad de aportar en la resolución de conflictos (en este caso, de tipo intercultural) tiene que ser estimulada en cada estudiante, pues la adolescencia es la etapa clave en cuanto a la adquisición de estos valores.

3. La llegada masiva de comunidades afrodescendientes, indígenas o individuos y familias oriundas de regiones como Caquetá y Nariño, además de ser un fenómeno social y cultural de grandes proporciones, significa un enorme potencial en cuanto a inclusión e interculturalidad: los saberes de otras culturas intercambiados con la cultura local. El intercambio de saberes ha producido, a lo largo de la historia, grandes avances para la humanidad. Si se adelantan acciones destinadas a potenciar ese intercambio, tanto el sector como la comunidad estudiantil de la

IEMEP recibirán un enorme beneficio intelectual, cultural y social; para las ciencias sociales ese intercambio encarna uno de sus temas capitales.

4. En los estudiantes objeto de investigación el concepto de integración es frecuentemente confundido con el de inclusión. Las acciones de discriminación fueron revisadas y se llegó a un nivel de consciencia al respecto, pero es necesario ahondar en aspectos más contundentes, como lo son el traslado de esa consciencia sobre el valor de la diferencia cultural a sus hogares y entornos de vida. En palabras de Fulvia Cedeño (2013),

La integración invita a que el estudiante ingrese al aula, mientras que la inclusión forme parte del grupo, es decir, que pertenezca y todos sean parte de un todo. La integración pretende que los estudiantes excluidos se inserten en la escuela ordinaria, mientras que la inclusión lo abarca todo, tanto en el ámbito educativo y físico como social, (p.37).

Durante la jornada escolar se observaron algunas acciones que no pasaron de la mera integración con “el otro” en tanto leves acercamientos esporádicos. Cuando esto sucede de forma parcial o superficial, es porque no hubo una apropiación real del concepto y su puesta en práctica se ve reducida a un espacio y tiempo muy cortos. Y la ciudadanía es algo de tiempo completo. La trascendencia del multiculturalismo es vital en una sociedad realmente democrática e incluyente.

5. Fomentar la capacidad crítica en los estudiantes va más allá del simple discurso. Durante el desarrollo de la unidad didáctica se observó una escasa o nula aplicación del pensamiento crítico en los estudiantes de grado 8°. Un elemento relevante fue que la atención educativa a la población diferencial por parte de la IEMEP se reduce a clasificar y demarcar dentro de una casilla de un documento si se trata de mestizo, indígena o afrodescendiente. Esta atención, además de ser una política en permanente estructuración, debe ser un proceso más amplio y sólido, directamente relacionado con la inclusión y el pluralismo, ya que se erige como el medio

que moldea la convivencia y reconocimiento de las distintas manifestaciones de diversidad propias de un país multicultural. También debe encaminarse hacia la idea de comprensión del ser humano a través de las diferencias posibilitadoras de una amplitud de conocimiento. Uno de los pilares de la atención educativa a población diferencial se sustenta en desarrollar una capacidad crítica suficiente en todos los educandos, para así formarse una identidad social y cultural definida, así como para tomar posturas argumentadas sobre resolución de conflictos como medida para contrarrestar la discriminación.

6. Las condiciones de vida de la población estudiantil tienen que ser conocidas a fondo por la IEMEP, pues solo así se podrá articular el PEI con las necesidades del contexto local. El componente social configura un marco de referencia en cuanto a caracterización de necesidades de una población específica; es fundamental conocer las condiciones de vida de la población directamente influida por la una institución educativa para establecer qué necesidades educativas presenta y cuál es la mejor forma de ofrecer atención a esas necesidades. Es claro que una de esas necesidades radica en la aceptación de la diferencia y en la no estigmatización por el color de la piel o el acento, según observaciones y datos recolectados a lo largo de la investigación. La esencia del artículo 5 de la Constitución Política de 1991 señala que las *poblaciones diferenciales* (de las que hacen parte diversos grupos poblacionales que habitan la Comuna 9 de Dosquebradas) tienen derecho a una educación de calidad que promueva su desarrollo integral, su independencia y su participación en condiciones de igualdad, y para ello es fundamental el acercamiento entre esos grupos y las instituciones, principalmente las educativas.

7. Esta investigación buscó un acercamiento a la función del docente desde el socio constructivismo, mientras se observa como el docente transforma su quehacer pedagógico a partir de nuevas posturas teóricas que generen mayor confianza en el estudiante, pues este

enfoque es partidario de contextualizar la práctica pedagógica. Pero la pedagogía implementada por la docente, según se observó, permite deducir una instrucción tradicionalista en donde debe estar continuamente controlando las actitudes negativas de los estudiantes y emitiendo información para ser memorizada, es decir, muchos aún aplican cierto conductismo en la docencia, métodos donde el docente es quien imparte el contenido, omitiendo la participación del estudiante, por tal razón se convierte en el centro —precario— del conocimiento. Articular las metodologías se hace crucial para direccionar un enfoque constructivista y participativo, un tipo de educación más incluyente y diversa, como lo requieren los estudiantes no solo del grado 8° sino de la institución y la comunidad.

8. El docente investigador generó un ambiente participativo realiza preguntas y conversatorios previos a fin de identificar cuánto saben los estudiantes con respecto a la temática a tratar (discriminación, diversidad, interculturalidad, etnia). Esta información tuvo una relación directa con el diseño de la unidad didáctica, de modo que las actividades grupales e individuales estaban sustentadas en problemas prácticos de su vida cotidiana. Esto con el propósito de replantear los saberes y estimular la construcción de nuevos significados.

9. En cuanto al rol del estudiante se observaron posturas características de la escuela tradicional, ya que sus actitudes frente a los temas eran pasivas, de poca reflexión y poco cuestionamiento, esperando que el docente brindará los conocimientos, evadiendo cualquier posible controversia con los otros compañeros. Sin embargo, a medida que se desarrolló la unidad didáctica, ese sentido reflexivo fue estimulado en algunos estudiantes.

10. Según se evidenció, los estudiantes tienen la tendencia a participar en clase y desarrollar las actividades solamente movidos por una recompensa: una nota. Es habitual que digan lo que el docente quiere oír y participen activamente durante las horas que dure la actividad de forma

incluyente e igualitaria, pero desafortunadamente después continúan con las mismas acciones discriminatorias antes presentadas. Se debe agregar que predominan nociones erradas de conceptos como raza, cultura y etnia, pues a la hora de definirlos se basan únicamente en el color de la piel y terminan asociando la cultura con cosas más superfluas, como los bailes y el folclore

11. La evaluación debe mostrar la comprensión del saber, y según Pagés, “aprender no siempre significa comprender, menos aún en problemáticas tan complejas como la discriminación”. La construcción de nuevos temas (temas vivos y actuales en el contexto de vida de los estudiantes) y la reflexión de ambas partes, debe favorecer que el mismo estudiante determine cuánto aprendió y cuánto comprendió sobre determinados conceptos, contenido o fenómenos sociales; esto permite modificar y redireccionar el enfoque educativo: es importante destacar que en la evaluación debe ser tomada en cuenta la forma en que el estudiante construye nuevos significados a partir de la comprensión de problemas.

12. Las actividades individuales y grupales permitieron a los estudiantes dar explicación y justificar el porqué de sus respuestas desarrollando así las habilidades de pensamiento tales como: la explicación, la justificación y la comparación. Ese constituyó un aporte relevante hecho por la unidad didáctica. Estas habilidades de pensamiento permitieron que al docente conocer los diferentes puntos de vista teniendo en cuenta el evaluar al estudiante sin necesidad de limitarlo a un patrón de rendimiento numérico (nota cuantitativa). El tipo de evaluación implementado respondió más a posturas, reflexiones y críticas derivadas de los problemas de convivencia escolar surgidos a partir de acciones discriminatorias o excluyentes.

7. Recomendaciones

La educación está llamada a atender cualquier problemática relacionada con la diversidad cultural que afecte los valores fundamentales de una sociedad democrática. Los manuales de convivencia de las diferentes instituciones deben considerar los resultados de investigaciones como esta, pues revela deficiencias en los procesos educativos e institucionales. Es necesario establecer cuáles son esas prácticas discriminatorias y proponer algunas estrategias educativas y metodologías de enseñanza que favorezcan la inclusión y aceptación. El grado 8° es solo una muestra de lo que puede estar sucediendo en toda la IEMEP, de modo que puede ser tomado como base para adelantar propuestas de modificación del PEI, de los currículos y de las formas de enseñanza en los docentes. No es suficiente saber que existe la discriminación en la IEMEP, no es suficiente establecer de qué formas se presenta y se repite: se debe tomar medidas contundentes y asertivas que promuevan, reparen y causen cierta “conmoción” en todos y cada uno de los integrantes de la comunidad educativa y se busque cambiar la mirada hacia la problemática.

Los estudiantes resaltan la importancia de reconocer en forma explícita, intencionada y directa la diversidad cultural existente en el aula y sugieren que el docente también tenga en cuenta los derechos humanos a la hora de aplicar su metodología. El docente debe permitir espacios de reconocimiento de los derechos, para que así cada estudiante transforme su entorno para aplicar en su vida cotidiana la práctica de estos, más que la memorización de un concepto implica que cada estudiante debe trascender la mirada simplista y ser parte activo de la comunidad.

De igual forma, si los procesos tendientes a fomentar valores como la inclusión o el trato equitativo se dan durante un periodo determinado (un año, por ejemplo) y después no se continúan, lo conseguido se diluye. La fragmentación o discontinuidad de estos procesos se convierte a la larga, y tal vez sin que así se lo propongan las instituciones, en una forma de no hacerle frente a la discriminación. La Comprensión e interiorización de estas prácticas inclusivas deben fomentarse, y para eso es necesario dar continuidad a este tipo de procesos. La discriminación es un problema que debe ser tratado desde las aulas mismas, no solo desde el área de las ciencias sociales, pues el acto de enseñar lleva en sí a reconocer al individuo como ser diverso. Así mismo, es necesario dar a conocer a los estudiantes sus derechos y sus deberes como ciudadanos puesto que es fundamental no sólo para comprender y atacar las desigualdades, sino también que es el punto de partida para enseñar que las acciones discriminatorias vulneran y degradan a los seres humanos.

Se debe agregar que el docente debe fundamentar su praxis en la investigación, ya que vivimos en una sociedad dinámica que requiere maestros que fomenten la lectura dentro de su práctica, de igual manera debe estar abierto a las posibilidades de cambiar aspectos en su metodología y fomentar en los jóvenes un pensamiento crítico y reflexivo que involucren la participación del otro y con lleven al reconocimiento de lo diverso.

Es necesario recalcar que el docente debe ser un sujeto con gran capacidad de llevar a cabo la transposición didáctica mientras entabla relaciones basadas en la comunicación dialógica, de forma que le permitan reconocer las capacidades y limitaciones de los estudiantes. Por otro lado, debe autoevaluarse constantemente e investigar rigurosamente las diversas corrientes didácticas que le faciliten la transformación de su práctica en algo más contextualizado, acorde a las necesidades de los y las estudiantes y sus contextos.

Se puede decir que la práctica educativa en el diseño de la unidad didáctica debe fortalecer los conceptos previos de los estudiantes, y los debe formar en participación ciudadana, visión democrática, pensamiento social, sentido reflexivo y crítico. Estos factores tocan directamente a las ciencias sociales. Por otra parte, la práctica debe ser contextualizada y cogeneradora de posturas racionales que acepten y reconozcan la riqueza en la diversidad cultural facilitando de esta forma la transformación de sus entornos y formas de vida de un modo mucho más recíproco e integral.

Por último, este estudio les permite a otros investigadores ahondar en la necesidad de analizar y conocer los contextos, diseñar nuevas medidas que le permitan a las instituciones contrarrestar la problemática de discriminación y así concientizar a la comunidad educativa la necesidad del reconocimiento cultural y étnico de cada individuo.

8. Referencias bibliográficas

- Arnaiz, P.; Soto, F, (2000). Educar en y para la diversidad. Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: *Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades. 2000. Consejería de Educación y Universidades. Murcia.
- Benejam, P. (2002). *Didáctica y construcción del conocimiento social en la escuela*. Universidad Autónoma de Barcelona. En revista Pensamiento Educativo, julio 2002; Vol. 30, p. 61-74- 97
- Blanco, Rosa (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *En Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 4, Nº 3, Madrid, España.
- Cristini, Francesca., Scacchi, L., Perkins, D. D., Santinello, M. (2011). *Influencia de la discriminación en los síntomas de depresión en adolescentes inmigrantes: ¿qué elementos mitigan sus efectos perjudiciales?* Colegio de psicólogos de Madrid; revista *Psychosocial Intervention*, Vol. 20 Nº 3. 243-253.
- Daza Díaz, Leidy Carolina, Florian, M, Rocío, L., & Pachón Salgado, L. M. (2017). *Prácticas de educación intercultural: un análisis del potencial en el fortalecimiento a la identidad cultural indígena*. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, proyecto de grado.

- De la Hoz Páez, D. J. (2011). *Estudio de la apreciación en relatos sobre discriminación percibida por afrodescendientes en Cartagena* (Doctoral dissertation, Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/5261/1/danilojosedelahoypaez.2011.pdf>.
- Devalle, Alicia, Vega, Viviana (1999). La huella de la escuela abierta a la diversidad. *Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad*. Revista Aique. Vol. 6, Grupo Editores Aique, Buenos Aires, Argentina, p-54.
- Domingo, Rogers, Schon, Donal (2011) *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Editorial Paidós, Educación. Consultado en: <http://www.practica-reflexiva.pro/wpcontent/u>
- Guzmán Muñoz, Edison., Muñoz. Javier, & Preciado Espitia, Alexander. (2013). *La convivencia escolar. Una mirada desde la diversidad cultural*. Universidad de Manizales, Maestría en Educación. Educación desde la diversidad. P.56. Consultado en: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1066/1/109_Preciado_Espitia_Edgar_Alexander_Tesis.pdf
- Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, & Baptista Lucio, Pilar. (2006). *Metodología de la investigación*. Vol. 3. 5ª edición; Editorial Mac Graw Hill. México. Consultado en: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Kant, I. (1803/2003). *Pedagogía*. (L. Luzuriaga, & J. L. Pascual, Trads.) Madrid: Akal. Consultado en: <http://files.filsofiaonline.webnode.com.br/200002743-d9f4ddae1/Kant%20-%20Pedagogia.pdf>

- López-Facal, Ramón (2010). *Los problemas de candente actualidad en la enseñanza de las ciencias sociales*. Ponencia presentada en las VII Jornadas Internacionales de Recerca en didáctica de les ciències sociales. Universidad Autónoma de Barcelona, España, p. 4. Consultado en: <http://jornades.uab.cat/dcs/sites/jornades.uab.cat.dcs/files/ramon-lopezfacal.pdf>
- Lozano Rodríguez, Luz Andrea, Mitchell Bent, Margarethe Y, & Villarreal Freire, Lizeth (2016). *Prácticas sociales de discriminación en instituciones de educación básica y media*. Universidad Santo Tomás, Facultad de Educación, 2016, Bogotá. En: <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/550>
- Mendoza, Clara Inés (2015). *Racismo en la escuela cartagenera*. Universidad de Cartagena, Facultad de Ciencias Sociales. Artículo de revista. En *Revista Palobra, "palabra que obra"*, N° 14(2014), p. 28-43.
- Ministerio de Educación Nacional (2004). Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales. Bogotá. Colombia. Citado por Cedeño, Fulvia. *Colombia, hacía la educación inclusiva de calidad*. Presentación Ministerio de Educación Nacional. 2011, p. 24.
- Molano, Olga Lucía. (2007). *Identidad cultural un concepto que evoluciona*. En *Revista Opera* N° 7, Vol. 3. Consultoría en temas de gestión cultural. Universidad Externado de Colombia, Bogotá. 7(7), 69-84.
- Muñoz, Edison. Muñoz, Javier. Espitia, Alexander & Escobar, Manuel (2014). *La convivencia escolar. Una mirada desde la diversidad cultural*. Universidad de Manizales. Instituto Pedagógico. Ed. Plumilla Educativa N° 13, p. 153-175. Consultado en: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1066/1/109_Preciado_Espitia_Edgar_Alexander_Tesis.pdf

- Oller, Monserrat (1999). *Trabajar problemas sociales en el aula, una alternativa a la transversalidad*. In Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI: qué contenidos y para qué se enseñan. Diada Editora, SL. Vol. 9. Barcelona, España.
- Pagés, Joan, Santisteban, Antoni. (2011). *Las cuestiones socialmente vivas y la enseñanza de las ciencias sociales*. Universidad Autónoma de Barcelona, Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, publicación UAH, 2013. Consultado en: http://pagines.uab.cat/joan_pages/content/publicacions
- Pagés, Joan. (2009). *Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década*. En el II Congreso Internacional. Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, Universidad de Medellín, 2009, p. 44-52.
- Pagés, Joan. (2009). *La formación del pensamiento social. Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*, Ponencia presentada en el II Congreso Internacional de Formación Docente. Libro 2. Universidad Pedagógica Nacional, 2009.
- Perrenoud, Philippe. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica* Revista Ciencia y Fundamentos Vol. 1, Ediciones Graó, Barcelona. 2004. Consultado en: https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/OUVRAGES/Perrenoud_2004_B.html
- Perrenoud, Philippe. (2004). Ídem, *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. Cap. 3, Organizar y animar situaciones de aprendizaje. Revista Ciencia y Fundamentos, Universidad Autónoma de Barcelona. Vol. 9, 1998.
- Plan Educativo Institucional (PEI) Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo (2008).

Dosquebradas, Risaralda, Colombia. *Caracterización a la población de la Comuna 9*, con la Secretaria de Gobierno de Dosquebradas, 2008.

- Rabossi, Eduardo. (1990). *Derechos Humanos: El principio de igualdad y la discriminación*. En Revista del Centro de Estudios Constitucionales, N° 7, septiembre a diciembre de 1990, Universidad de la Plata, Argentina.
- Red Nacional de Información. Cifra de víctimas del conflicto armado; personas recibidas en el Eje Cafetero durante el 2016. Consultado 25 de septiembre de 2018 en: <https://cifras.unidadvictimas.gov.co/Home/Desplazamiento>
- Saldarriaga, Oscar. (2010). Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales. *Análisis semántico de los sistemas de sentido en alumnos de 5° y 9° grado en colegios de Bogotá*. En revista Praxis & Saber, N° 1-2, p. 203. Secretaría de Educación de Bogotá, 2010.
- Santana Moncayo, Diana Karola. (2017). *Discriminación étnica y su influencia en las relaciones sociales en los niños y niñas de la unidad educativa Darío Guevara Mayorga del sector de San Roque, de la ciudad de Quito, provincia Pichincha, año lectivo 2016*. Universidad Central del Ecuador; Facultad de Humanidades. Editorial Quito UCE. Consultado en: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/12609>
- Sentencia T-98 de 1994 de la Corte Constitucional. Magistrado ponente: Clara Inés Vargas; *Discriminación racial, desplazamiento y género en las sentencias de la Corte Constitucional. El racismo cotidiano en el banquillo*. Citado por Donny Meertens en Revista Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá, 25 de agosto de 2008. Consultado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n66/n66a07.pdf>
- Shirane, Daisuke. (2011). *Convención internacional sobre toda forma de discriminación racial (ICERD): Una guía para actores de la sociedad civil*. El Movimiento Internacional

Contra Todas las Formas de Discriminación y Racismo. Traducción Maylee Granados. Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, oficina América Central. Consultado el 8 de septiembre de 2018 en: http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CERD/ICERDManual_sp.pdf

- Tresgallo Saiz, Emilio (2008). *Violencia escolar ("Bullying"): documento para padres y educadores*. En Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, Vol. 19, Nº 3. Publicación de la Asociación Española de Psicopedagogía, Madrid, 2008, p. 30.
- UNESCO (2005). *Diversidad Cultural. Convención sobre la diversidad de las expresiones culturales*. Materiales para la formación docente y el trabajo en el aula. Reunión 33, París, octubre de 2005. Consultado en: <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/the-convention/convention-text/>
- Wade, Peter. (1997). *Gente negra, nación mestiza. Dinámicas de las identidades raciales en Colombia*. Siglo del Hombre Editores. Universidad Nacional; Historia Y Sociedad, Nº 6, 1999. Consultado en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/23132>
- Yin, Robert. (1999). *Investigación de Estudios de Caso, diseño y métodos. El método de casos: una estrategia de investigación*. Applied Social Research Series, Vol. 5. Universidad Javeriana, consultado en: <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>
- Zabala, Antoni. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Ediciones Grao, servicios pedagógicos, España. Universidad Autónoma de Barcelona, Facultad de Ciencias de la Educación. Consultado en: <https://des-for.infed.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-inicial/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

9. Anexos



ANEXO 1



CONSENTIMIENTO INFORMADO
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO
PADRES DE FAMILIA GRADO 8D IMEP
JORNADA TARDE

FECHA: ABRIL 12 2016
SEÑORES PADRES DE FAMILIA
ASUNTO: AUTORIZACION

Mediante la presente, como padre de familia o acudiente de mi hijo o hija que cursa el grado 8d de la institución Manuel Elkin Patarroyo, autorizo a la profesora María del pilar Londoño Buriticá a que realice grabaciones de orden académico dentro del aula de clase y utilice dichas imágenes para actividades completamente académicas dentro de la institución educativa y en la universidad de la cual ella realiza su maestría en educación .

ESTUDIANTE	PADRE DE FAMILIA	AUTORIZA (SI / NO)
E1		
E2		
E3		
E4		
E5		
E6		
E7		
E8		
E9		
E10		
E11		
E12		
E13		
E14		
E15		
E16		
E17		
E18		
E19		
E20		
E21		
E22		
E23		
E24		
E25		
E26		
E27		
E28		
E29		
E30		
E31		
E32		
E33		

ANEXO 2

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
DESPUÉS DE APLICAR LA UNIDAD DIDÁCTICA
PREGUNTAS DESPUÉS DE APLICAR LA UNIDAD DIDÁCTICA

ENTREVISTA

1. ¿Qué entiende por el término “diversidad cultural”?
2. ¿Cree que los compañeros de la clase aceptan y respetan que todos son diferentes?
3. Cómo cree que podría evitar los problemas de discriminación en el salón de clase y en nuestra institución?
4. Porque es importante la diversidad cultural para la convivencia

CASO PARA ANALIZAR

En un colegio de la región andina, 33 estudiantes de un grupo de grado 7, tienen la siguiente problemática: acoso escolar, apodos, maltrato verbal, discriminación racial, y no aceptación por sus compañeros por venir de una zona del país diferente cuyo acento es gracioso para alguno. Los profesores siempre se quejan del grupo ya que no pueden dar clases por las problemáticas que presenta el grupo. Dichas problemáticas hacen que el grupo no rinda académicamente y aumenta la falta de respeto por los compañeros.

De acuerdo al caso analice las siguientes preguntas.

- a. ¿Qué alternativas de solución de convivencia serían las más indicadas ante esta problemática del salón?
- b. ¿Por qué crees tú que no exista la aceptación de los estudiantes que provienen de otra región del país, como ayudarías a evitar esta situación?
- c. Como evidenciamos la diversidad cultural que hay en el grupo

ANEXO 3 (unidad didáctica)

**VIVIENDO LA DIVERSIDAD
CULTURAL - ÉTNICA
EN EL SIGLO XXI**

(UNIDAD DIDÁCTICA)
María del Pilar Londoño Buriticá
C c 42155822

Universidad Tecnológica de Pereira
Maestría en educación
JUNIO 2016

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
ESQUEMA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA
GRADO 8
AREA DE ETICA Y VALORES

PRESENTACIÓN

La unidad didáctica se desarrolla en una institución educativa. En el área de Ética, como parte de la programación académica del segundo periodo, su temática corresponde al concepto derechos humanos y otros relacionados como son igualdad, discriminación, cultura. Los estudiantes pertenecen a un sector social de estrato socioeconómico medio bajo y sus edades oscilan entre los 13 y 16 años.

ENFOQUE PEDAGÓGICO

El enfoque de esta unidad es socio constructivista basada en la teoría Vygotskiana. En la cual el aprendizaje se construye en dos momentos. Primero en el plano social, en la interacción social y segundo lugar en el plano individual, donde se realizan procesos de internalización como reconstrucción de lo que aprendió el estudiante en lo social.

En este enfoque es importante partir de los saberes previos como reconocimiento a lo que el estudiante ya sabe en su zona de desarrollo próximo y a partir de estos saberes construir un nuevo conocimiento con el acompañamiento del experto que lo llevará hacia su zona de desarrollo potencial.

Su estructura consta de una serie de actividades que se realizan secuencialmente permitiendo la intervención del docente, como experto, en la construcción del saber científico, por parte del estudiante (aprendiz).

Esta secuenciación de actividades está determinada desde dos miradas, por un lado desde el principio socio-constructivista, antes mencionado y por otro, desde sus tres momentos: Planificación, aplicación y evaluación (Zabala, 2008, p. 15). Con respecto a estas miradas, el docente planea las actividades que realiza, de manera que posibiliten la consecución de unos objetivos educativos, teniendo en cuenta múltiples aspectos como son: el enfoque pedagógico socio-constructivista, el campo disciplinar en el que están enmarcados dichos objetivos y el

contexto socio cultural de sus estudiantes. Con respecto al enfoque, el docente planea actividades que permitan la interacción entre maestro y alumnos y, entre alumnos, de tal manera que él sea un colaborador, que brinda a sus aprendices la posibilidad de ser cada vez más autónoma en el saber científico estudiado.

Por último, además de las actividades de interacción social, en las que se inicia la construcción del conocimiento, se deben realizar actividades intra personales, de interiorización e internalización, que permitan la modificación de las estructuras mentales del individuo. Tanto los procesos sociales como los individuales.

JUSTIFICACIÓN:

La Institución Educativa, en su misión, contempla la formación integral, fundamentada en valores, competencias ciudadanas, que le permiten asumir un sentido crítico, honesto y solidario.

Ciencias Sociales:

Asumo una posición crítica frente a situaciones de discriminación (etnia, género, nivel socioeconómico) y propongo formas de cambiarlas.

Participo en debates y discusiones: asumo una posición, la confronto, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas cuando reconozco mayor peso en los argumentos de otras personas.

En estos estándares, se contempla que todo estudiante debe asumir una posición crítica frente a fenómenos y problemáticas sociales, debe estar en capacidad de defenderla, de confrontar sus argumentos, validarlos frente a los de sus compañeros, modificarlos si es el caso, llegar a consensos y actuar en sociedad de acuerdo a ellos, también participar en la construcción.

Competencias Ciudadanas:

Comprendo y valoro el concepto de diversidad cultural.

Rechazo las distintas situaciones de discriminación y exclusión social y comprendo las consecuencias negativas para la sociedad.

Escucho y expreso de forma verbal problemas de la vida cotidiana relacionados con problemas de exclusión y discriminación, reconociendo los mejores argumentos, aun cuando sean distintos a los propios.

De nuevo, la intencionalidad del ministerio de educación nacional, se ve reflejada en las

Competencias ciudadanas, con las cuales se busca el desarrollo de saberes y actividades que propicien en los estudiantes, capacidades empáticas y de juicio moral que les permitan analizar, argumentar y dialogar sobre los dilemas que la sociedad les plantea. Estas competencias son de tipo cognitivo, emocional y comunicativo y se refieren entre otras a habilidades para generar ideas y opciones creativas, la autorregulación y la capacidad para expresar asertivamente lo que se piensa y siente, entre otras (MEN, p. 8 y 13).

LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA EL ÁREA DE ÉTICA Y MORAL:

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional, en sus lineamientos curriculares propone la educación ética y moral como aquella que se ocupa justamente de formar y preparar a la persona como sujeto moral para que pueda construir y ejercer su condición humana en el mundo (MEN, p. 6). Esto implica promover un trabajo de elaboración teórica y práctica en la escuela, tendiente a buscar condiciones garantes de respeto, solidaridad y equidad que posibiliten una mejor calidad de vida para todos.

METODOLOGÍA: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMA SOCIALES

De acuerdo al contexto establecido, se es necesario establecer actividades que permitan a los estudiantes pensar y reflexionar sobre la problemática actual que viven a nivel nacional y regional. Es por esto que se establece *“la metodología ABP ya que es una colección de problemas cuidadosamente contruidos por grupos de profesores de materias afines que se presentan a pequeños grupos de estudiantes auxiliados por un tutor. Los problemas, generalmente, consisten en una descripción en lenguaje muy sencillo y poco técnico de conjuntos de hechos o fenómenos observables que plantean un reto o una cuestión, es decir, requieren explicación. La tarea del grupo de estudiantes es discutir estos problemas y producir explicaciones tentativas para los fenómenos describiéndolos en términos fundados de procesos, principios o mecanismos relevantes (Norman y Schmidt, 1992)”*.

PROBLEMAS SOCIALMENTE RELEVANTES (DISCRIMINACIÓN ÉTNICA)

El comprender la diversidad cultural que conforman los estudiantes; es comprender también que la sociedad tiene un presente y un pasado que hace que los estudiantes debían construir un futuro guiados en la comprensión de los problemas que viven diariamente en su comunidad. Siendo así un eje transformador de la sociedad. De esta manera “Los problemas sociales relevantes, las cuestiones socialmente vivas (QSV) se refieren al pasado y al presente, y son la base de la construcción del futuro, sin duda la finalidad fundamental de la enseñanza de las ciencias sociales y de la educación en general” (Pagés y Santisteban, 2011, pag.6),

El enseñar las ciencias sociales basadas en problemas sociales nos permite profundizar en la realidad que vivimos diariamente los ciudadanos dentro de una comunidad diversa; por eso reflexionar acerca del por qué y para que debemos aceptar la diversidad dentro del aula, es uno de los principales objetivos en la enseñanza aprendizaje basado en problemas sociales.

Sesiones	Temas	Preguntas Orientadoras	Bibliografía
Sesión 1	Concepto Diversidad y cultural	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué se entiende por diversidad cultural? 2. Como persona como reconocer al individuo como ser diverso? 3. ¿Cómo comprendo que soy un ser diverso? 4. ¿Qué tipo de diversidad hay en mi colegio? 	
Sesión 2	Igualdad , y no discriminación valores fundamentales para aceptar Los diferentes tipos de diversidad cultural que hay en mi aula.	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo podemos contribuir a la aceptación del otro como ser diferente a mí? 2. ¿Cómo reacciono cuando me discriminan o me excluyen? 3. ¿Cómo comprende el significado de pluricultural? 	
Sesión 3	Reconociendo la diversidad cultural : Cuántas Razas conforman mi Aula de clase	<ol style="list-style-type: none"> 1. Concepto de raza? 2. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de raza? 3. ¿Qué quiere decir que la raza exista como concepto cultural? 4. ¿Qué hacemos entonces cuando discriminamos a alguien por su color de piel? 5. ¿Cuándo discriminamos a alguien por el color de su piel? 6. ¿Alguna vez se han sentido discriminado? 7. Cómo puedo contribuir a la no aceptación de la discriminación que hay en mi aula de clase? 	

Sesión 4	Discriminación étnica y cultural.	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué etnias podemos encontrar en nuestro salón de clase? 2. Por qué son tan importante las etnias? 3. Que etnias tenemos en nuestro colegio? 4. ¿Qué semejanzas y qué diferencias tienen las diferentes etnias que conforman mi grupo de clase? 5. Cuáles son los derechos humanos más vulnerados en tu comunidad? 6. Porque es tan importante reconocer nuestra diversidad cultural y étnica? 	
Sesión 5	PROBLEMÁTICAS SOCIALES ACTUALES (discriminación casos que atentan la paz en mi entorno social)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Para ti que es un problema social? 2. ¿Qué estrategias utilizo cuando veo que hay discriminación en mi entorno escolar ¿ 3. ¿Cómo soluciono los conflictos entre los grupos étnicos y culturales de mi aula de clase y mi colegio 4. Como podemos prevenir situaciones Amenacen la paz en la diversidad cultural? 5. Que puedo hacer en caso de ver que alguien discrimina a otra persona.? 	

SECUENCIA TEMATICA

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA MAESTRIA EN EDUCACION DISEÑO PEDAGÓGICO ÁREA DE ÉTICA

SESIÓN 1					
Modalidad: Presencial		Tiempo de duración: 1 h		Fecha:	
Mayo 10 - 2016		Horario 3:45 – 4:45			
TITULO: RECONOCIENDO LA DIVERSIDAD EN MI ENTORNO					
OBJETIVO					
Identificar el concepto de diversidad cultural y los diferentes tipos de diversidad que existen dentro del aula de clase.					
INDICADORES					
● Comprendo el significado y la importancia de vivir en una nación multiétnica y pluricultural (competencias ciudadanas)					
PREGUNTAS ORIENTADORAS					
1. ¿Para ti qué es diversidad cultural?					
2. ¿Cuál es mi aporte al reconocimiento del individuo como ser diverso?					
3. ¿Cómo comprendo que soy un ser diverso?					
4. ¿Qué tipo de diversidad cultural conoces?					
CONTENIDOS					
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTALES		ACTITUDINALES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Concepto Diversidad y cultura	SENSIBILIZACIÓN :FASE DE EXPLORACIÓN Comienza con una frase de reflexión grupal. “ Todas las culturas, de un modo u otro, reflejan necesidades		Demuestra interés por entender los temas estudiados. Realiza las actividades mostrando una actitud de responsabilidad.	http://diversidadculturalb1.blogspot.com.co/2011/05/frases-para-reflexionar.html fotocopias para trabajo individual Video proyector, parlantes Un computador	AUTOEVALUACION Participación activa en cada una de las actividades propuestas) COEVALUACION

	<p><i>humanas comunidades “.</i></p> <p>Inmediatamente pide a algunos estudiantes que manifieste que enseñanza deja.</p> <p>CONTRATO DIDÁCTICO: FASE DE EXPLORACIÓN El docente realiza (a todo el grupo) una presentación de las temáticas que verán durante la clase. Se les explicara la temática.</p> <p>IDENTIFICACIÓN SABERES PREVIOS FASE DE EXPLORACIÓN Luego de manera individual se le pide que responda la siguiente pregunta: ¿Para ti que es diversidad ¿Para ti que es cultural? ¿Cómo entiendo que soy un ser diferente?</p> <p>PRESENTACIÓN CASO FASE DE INTRODUCCIÓN (CASO Y PREGUNTAS ORIENTADORAS SOBRE EL CASO).</p> <p>Luego se presenta a los estudiantes el video de diversidad</p>	<p>Respeto el trabajo y los aportes de otras personas aunque presenten diferentes puntos de vista.</p>		<p>Respeto los diferentes puntos de vista de los demás aunque no esté de acuerdo</p> <p>HETEROEVALUACION. Final Construye un texto de forma reflexiva</p> <p>Como evaluación los estudiantes deberán realizar un escrito en donde especifiquen las diferentes regiones de Colombia en especial desde las regiones donde nacieron.</p>
--	--	--	--	--

	<p>cultural ; allí los estudiantes estarán atentos a lo que verán</p> <p>https://youtu.be/LJzKX_pSxsU</p> <p>Después de ver el video la docente pregunta a los estudiantes que comparen sus preguntas en relación a lo que vieron.</p> <p>NUEVO CONOCIMIENTO : FASE DE ESTRUCTURACIÓN</p> <p>A partir del video y de los aportes de los estudiantes conformando el concepto de diversidad , cultural y diversidad cultural Soportado en la teoría que la docente aporta como conocimiento científico y de lo que cada estudiante conoce.</p> <p>CIERRE LA CLASE : FASE APLICACIÓN</p> <p>A partir de lo visto en el video más el concepto construido entre la docente y los estudiantes se propone realizar una</p>			
--	---	--	--	--

	<p>encuesta entre los estudiantes, este con el fin de conocer un poco de donde vienen los estudiantes que pertenecen al curso. El trabajo se realizara en grupo de dos personas(a y b) y consiste en responder una entrevista que se realiza entre los estudiantes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Dónde naciste? 2. ¿Por qué se caracteriza tu región? 3. ¿Cuál es el plato típico de tu región? 4. ¿Cuál deporte se destaca en tu región? 5. ¿Cuáles son los dichos que usualmente utilizan las personas de tu región? 6. ¿Cuáles son las diferencias de cada región? 7. ¿Cuáles son las semejanzas ? 8. Realiza un cuento o una historieta integrando 			
--	--	--	--	--

	la procedencia, las costumbres de cada uno, teniendo en cuenta los datos obtenidos de cada entrevista.			
--	--	--	--	--

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

MAESTRIA EN EDUCACION

DISEÑO PEDAGÓGICO

AREA DE ETICA

SESIÓN 2				
Modalidad: Presencial Mayo 17		Tiempo de duración: 1 h Horario 3: 55 – 4:45		Fecha:
NOMBRE DE LA SESION : Reconociendo los diferentes tipos de diversidad cultural que hay en mi aula				
OBJETIVO <ul style="list-style-type: none">Reconocer los diferentes tipos de diversidad cultural existentes en ColombiaValorar las diferencias y semejanzas existentes en las diferentes etnias encontradas en el aulaComprender la diversidad que hay en nuestro entorno escolar.				
INDICADORES <ul style="list-style-type: none">Rechazo las distintas situaciones de discriminación y exclusión social y comprendo las consecuencias negativas para la sociedad. (pluralidad, la identidad y valoración por las diferencias.Asumo una posición crítica frente a la discriminación en mi entorno familiar, social y escolar.				
PREGUNTAS ORIENTADORAS <ol style="list-style-type: none">¿Cómo podemos contribuir a la aceptación del otro como ser diferente a mí?¿Cómo reacciono cuando me discriminan o me excluyen?¿Cómo comprende el significado de pluricultural?¿Cómo podemos presenciar la discriminación y exclusión en nuestra aula de clase?¿Por qué crees tú que existen diferentes tipos diversidad cultural?				
CONCEP TUAL	PROCEDIMENTALES	ACTITU DINALES	RECU RSOS	EVALU ACIÓN
Igualdad , y no discrimin ación valores	SENSIBILIZACIÓN:FASE DE EXPLORACIÓN La docente les pide a los estudiantes que hagan un círculo, luego pedirá a sus estudiantes que se paren en frente de la persona que durante el año escolar no ha compartido. Luego se asignara un estudiante A y un estudiante B ; El estudiante A le preguntara al estudiante B <ul style="list-style-type: none">COMO SE HA SENTIDO DURANTE LA SEMANA?	Valora positivamente el trabajo en equipo. Realiza las actividades propuestas	Video bean, parlantes Un computador	Evaluaci ón inicial (preguntas y respuestas sobre)

<p>fundamentales para aceptar Los diferentes tipos de diversidad cultural que hay en mi aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> • QUE ES LO QUE MAS LE HA GUSTADO DE ESTUDIAR EN EL COLEGIO? <p>Luego estas mismas preguntas se las realizara al estudiante B. inmediatamente la docente les dice a los estudiantes que se sienten, y les realiza la siguiente pregunta en donde responderán de forma espontánea. <i>Cómo se sintieron al escuchar cómo se sentía su compañero?</i></p> <p><i>Que tuvieron en común en la segunda pregunta?</i></p> <p>CONTRATO DIDÁCTICO: FASE DE EXPLORACIÓN</p> <p>A partir de lo dicho por los participantes la docente. Contará a sus estudiantes la temática que tratara durante la sesión y la forma en la que se desarrollara la clase</p> <p>IDENTIFICACIÓN SABERES PREVIOS FASE DE EXPLORACIÓN</p> <p>Luego de manera individual cada estudiante responderá a la siguiente pregunta :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cuantos tipos de diversidad conoces? 2. ¿Cuántas clases de discriminación conoces ¿ 3. ¿Cómo reacciono cuando me discriminan o me excluyen? <p>PRESENTACIÓN CASO FASE DE INTRODUCCIÓN (CASO Y PREGUNTAS ORIENTADORAS SOBRE EL CASO).</p> <p>La docente presentara a sus estudiantes el video de la canción: https://www.youtube.com/watch?v=HI_cw6Ko8BI después de escuchar la canción</p> <p>Le pide al grupo que conformen 7 grupos de 5 personas; allí se les entregara un pliego de papel craft y marcadores. Cada grupo deberá dibujar el mensaje que les deja la canción y responder a la siguiente pregunta :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Como podemos presenciar la discriminación y exclusión en nuestra aula de clase? 2. ¿Cómo podemos contribuir a la aceptación del otro como ser diferente a mí? 3. Consideras tu que la amistad de una persona y la aceptación del otro individuo como ser diferente a mí , hace posible que comprendamos que somos iguales y que el respeto debe prevalecer para todos. <p>NUEVO CONOCIMIENTO: FASE DE ESTRUCTURACION</p> <p>Cada grupo elegirá un moderador; la docente tomara de cada grupo los conceptos o ideas que tienen con respecto a la discriminación y la igualdad</p> <p>Con lo tomado de cada exposición</p> <p>CIERRE DE LA CLASE : FASE APLICACIÓN</p>	<p>con responsabilidad</p> <p>Respeto el trabajo y aportes de otras personas aunque presenten puntos de vista diferentes</p>	<p>Papel bono o papel craft para elaborar el trabajo en grupo</p> <p>Marcadores</p> <p>Fotocopias para trabajar de manera individual</p>	<p>Elaboración de carteleros sobre la discriminación y la igualdad.</p> <p>Evaluación final:</p> <p>Se evalúa la calidad de las propuestas el análisis de la teoría y la manera de justificar en el caso asignado.</p>
---	--	--	--	---

	<p>Finalizando la sesión se le presenta a cada estudiante una copia con un dilema o caso real de discriminación; allí de manera individual resolverá el siguiente caso:</p> <p>DILEMA MORAL</p> <p>Carlos un niño de una comunidad indígena , va a la cafetería; durante el descanso va a comprarse un bocadillo. En el camino ve cómo Jorge, Estefanía y Arturo, unos compañeros de otro curso, se han llevado a un rincón a Juan un niño de una comunidad indígena y alumno de un curso anterior. Los tres le están amenazando para que Juan les dé el dinero del bocadillo. Carlos se acerca y les dice que le dejen en paz, pero los tres compañeros le dicen que se vaya y no se meta en un asunto que no es el suyo. Además le amenazan con pegarle una paliza si cuenta a alguien lo que ha visto,</p> <p><i>¿Debe Carlos denunciar lo ocurrido a algún profesor del Instituto? Justifique su respuesta.</i></p>			
--	--	--	--	--

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

MAESTRIA EN EDUCACION

DISEÑO PEDAGÓGICO

AREA DE ETICA

SESIÓN 3					
Modalidad: Presencial Junio 7 2016		Tiempo de duración: 1 h Horario 3:45 – 4:45			Fecha:
Reconociendo la diversidad cultural: Cuantas Razas conforman mi aula de clase. Realmente se habla de razas o solo existe una raza .. la raza humana.					
OBJETIVO					
Reconocer la importancia de respetar los derechos y deberes de una comunidad diversa rechazando los diferentes tipo de discriminación que existen en la sociedad multicultural.					
INDICADORES					
<ul style="list-style-type: none">Reconocer los derechos que tienen las personas por su diferente estilo de vida y etnia.Aceptar las diferentes culturas que hay en mi entorno escolar					
PREGUNTAS ORIENTADORAS					
<ol style="list-style-type: none">Que Concepto tienes de raza?¿A qué nos referimos cuando hablamos de raza?¿Qué quiere decir que la raza exista como concepto cultural?¿Qué hacemos entonces cuando discriminamos a alguien por su color de piel?¿Cuándo discriminamos a alguien por el color de su piel?¿Alguna vez se han sentido discriminado?Como puedo contribuir a la no aceptación de la discriminación que hay en mi aula de clase?					
CONTENIDOS					
CONCEPTU AL	PROCEDIMENTALES		ACTITU DINALE S	RECURSOS	EVALU ACIÓN
	SENSIBILIZAR: a través de un video que muestra un		Demuestra interés por	fotocopias para trabajo individual material de trabajo grupal	EVALU

<p>Reconociendo la diversidad cultural: Cuantas Razas conforman mi aula de clase</p>	<p>experimento social acerca del racismo y la discriminación racial y de procedencia en Chile. Se acerca a los estudiantes a reconocer la importancia de la aceptación de todos los individuos de una sociedad diversa.</p> <p>Allí se le pide a cada estudiante que se pongan en el lugar de la manicurista cuestionando así que harían en esa situación.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=pojtv6IxUTU</p> <p>CONTRATO DIDÁCTICO: terminado el video: la docente habla a sus estudiantes y explica la temática que se seguirá en la sesión . a todo el grupo</p> <p>SABERES PREVIOS : A partir de las preguntas de que harían si estuvieran en el lugar de la actriz del video. Se cuestiona a los estudiantes por la importancia de aceptar al otro sin importar su condición.</p> <p>FASE DE INTRODUCCIÓN – Y ESTRUCTURACIÓN: La docente pide a sus estudiantes que conformen grupos de 4 personas para realizar la siguiente lectura y a partir de allí responder a las siguientes preguntas :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A partir del texto que definición podemos dar al termino de raza? 2. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de raza? 3. ¿Qué quiere decir que la raza exista como concepto cultural? 4. ¿Qué hacemos entonces cuando discriminamos a alguien por su color de piel? 	<p>entender los temas estudiados</p> <p>Respetar el trabajo y el aporte de otras personas aunque presente diferente puntos de vista</p>	<p>video : https://www.youtube.com/watch?v=pojtv6IxUTU</p>	<p>ACCIÓN INICIAL: Participa de forma activa en las actividades propuestas</p> <p>EVALUACIÓN DE PROCESO : Participa en las actividades grupales establecidos durante la clase</p> <p>EVALUACIÓN De manera individual muestra interés por sus antepasados y como estos influyen en la actualidad</p>
---	---	---	--	--

	<p>LAS RAZAS “NO EXISTEN” <i>Un grupo de científicos de Brasil y Portugal descubrió que las características físicas generalmente asociadas con los tipos raciales –como el color de la piel o el pelo– no reflejan necesariamente nuestros orígenes ancestrales. La población de Brasil deriva principalmente de tres grupos étnicos independientes: los amerindios, los europeos y los africanos. A lo largo del tiempo, estos grupos se han mezclado. Sin embargo, algunos brasileños son considerados como blancos mientras que otros son percibidos como negros. “Existe un gran consenso entre los antropólogos y genetistas humanos de que, desde el punto de vista biológico, las razas humanas no existen”, dijo uno de los investigadores, Sergio Pena. “Sin embargo, las razas sí existen como interpretaciones sociales”, agregó.</i></p> <p>CONCEPTO CULTURAL <i>Los científicos de la Universidad Federal de Minas Gerais (Brasil) y de la Universidad de Oporto (Portugal) comenzaron a investigar si los antecedentes genéticos de las personas se reflejaban en su apariencia física. El color de la piel sí existe como concepto social. Sin embargo, no encontraron pruebas científicas de que exista este vínculo. Esto significa que personas de piel blanca pueden tener ancestros genéticos mayormente africanos y que una persona con rasgos de raza negra puede perfectamente tener ascendencia europea. Las conclusiones de</i></p>			
--	--	--	--	--

	<p><i>los investigadores respaldan la opinión de que, científicamente, el concepto de raza no existe. La investigación se llevó a cabo en Brasil y en la isla de Santo Tomé. Sus resultados se dieron a conocer en una publicación de la Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos.</i></p> <p>ADAPTADO DE CIENCIA HTTP://NEWS.BBC.CO.UK/HI/SPANISH/SCIENCE/</p> <p>FASE DE APLICACIÓN : CIERRE</p> <p>Luego de realizar la lectura y responder las preguntas de manera grupal se le realiza una puesta en común de las respuestas dadas por cada grupo. Llegando a la conclusión que no existen razas , sino una sola la raza humana.</p> <p>TRABAJO INDIVIDUAL De manera individual se les pide a los estudiantes que respondan a las siguientes preguntas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. ¿Cuándo discriminamos a alguien por el color de su piel? 6. ¿Alguna vez se han sentido discriminado? 7. Como puedo contribuir a la no aceptación de la discriminación que hay en mi aula de clase? 			
--	---	--	--	--